

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

"التمكين الإداري وعلاقته بدافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم"

إعداد الطالب
واصل عبدالرزاق البوايزة

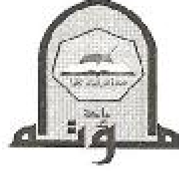
إشراف
الأستاذ الدكتور حســـن أحمد الطعانــــي

رسالة مقدمـــة إلى عمـــادة الدراســـات العليـــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبِّر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY

Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب واصل عبدالرزاق البوايزة الموسومة بـــ:

التمكين الإداري وعلاقته بدافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الادارة التربوية**.

القسم: الاصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. حسن أحمد الطعاني		2011/12/19	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد محمد بطاح		2011/12/19	عضواً
د. نايل سالم الرشايدة		2011/12/19	عضواً
د. خالد السرحان		2011/12/19	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات



MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى من كَرَّس حياته ليُنير لي دربي، إلى أَعظم الناس وأَوقرهم، إليك يا والدي أطال الله في عمرك.

إلى من علَّمتني المحبة والرَّحمة، إلى مَن سقتني من ينابيع الحنان، إليك يا والـــدتي الحبيبة أَطال الله في عمرك.

إِلى إخوتي وفقهم الله لما يُحبـــه ويرضـــاه.

إِلـــى أساتذتـــي الكـــرام، وإِلـــى أَصدقائـــي جميعـــاً.

إِلـــى كـــل هـــؤلاء أُقـــدِّم ثمـــرة جُهـــدي.

واصل عبد الرزاق البوايزة

الشكر والتقدير

لا يسعني بعد الإنتهاء من كتابة هذة الرسالة إلا أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الإمتنان إلى أستاذي الفاضل الأُستاذ الدكتور حسن الطعاني الذي أشرف على هذه الرسالة، منذ أن كانت فكرة، وأولاني جُلَّ اهتمامه وتفانيه لما قدَّمه من أراء قيمة وارشادات سديدة، ما كنت أحصل عليها لوحدي، وبنور علمه كشف الغموض الذي اعتراني أثناء البحث والكتابة، إلى أن خرجت هذة الدراسة إلى حيِّز الوجود، فأشكره جزيل الشكر.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساهم وساعد في إنجاز هذا العمل وعلى رأسهم أساتذة قسم الأصول والأدارة التربوية في جامعة مؤتة الذين لم يتوانوا عن تقديم النصح والمشورة والمعلومة القيمة، وأخص بالشكر المعلم و الأخ والزميل " الأستاذ سامح الضروس" - على مقعد الدكتوراة- و الأستاذ "معن الحنيفات" على وقوفهما بجانبي أثناء إعداد هذه الدراسة. وأتقدم بالشكر إلى الأساتذة أعضاء هيئة تحكيم أداة الدراسة على توجيهاتهم وآرائهم القيمة.

ويشرِّفني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الكريمة، على تفضلهم بقبول مناقشة هذة الرسالة وتحملهم عناء قراءتها ومراجعتها وإثرائها بملاحظاتهم القيمة.

واصل عبد الرزاق البوايزة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

"التمكين الإداري وعلاقته بدافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم"

واصل عبدالرزاق البوايزة

جامعة مؤتة، 2011

هدفت الدراسة التعرف على مستوى التمكين الإداري و علاقته بدافعية مـــديري و مديرات المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهـــداف الدراســـة تـــمَّ تطويـــر استبانـــة لجمع البيانات، و تمَّ اختيار عينة عشوائية طبقية، وتكـــون مجتمـــع الدراسة من (548) مديراً و مديرةً بواقع (357) مديرةً و (191) مديراً، فكانت عينـــة الدراسة (76) مديراً و(65) مديرةً أي بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة تـــم التحقـــق من صدق و ثبات الأداة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعـــة من النتائج:

1. أن المتوسطات الحسابية لتصورات مديري و مديرات المدارس في إقليم الجنوب لمستوى التمكين الإداري جاءت بدرجة مرتفعة، وكذلك متوســـطات دافعيـــتهم جاءت بدرجة مرتفعة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05 0 ≤α) فـــي مستوى التمكين الإداري تبعاً لـــــ(الخبـــرة). وكانـــت الفـــــروق بالنـــسبـــة للخبـــرة لصالح(10سنوات فأكثر).
3. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مـــستوى الدلالـــة (05 0 ≤α) بيـــــن مستويات التمكين الإداري و دافعية مديري و مديرات المدارس.

وقد خَلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها: أن تعمل وزارة التربيـــة والتعليم على تعزيز التمكين الإداري لمديري المدارس و الذي تبين من خـــلال نتـــائج الدراسة مدى ارتباطه بدرجة الدافعية.

Abstract

"The administrative empowerment and its relationship to the motivation of principals in the south region from their point of view"

Wasel Abdalrazaq Al-Bawayzeh

Mu'tah University, 2011

This study aimed to identify the level of the administrative empowerment and its relationship to the motivation of principals in the south region from their point of view. In order to achieve the aims of this study, a questionnaire was developed to collect data and distributed to a stratified random sample. The study population consisted of (548) principal by (357) male and (191) female. The study sample consisted of (76) male and (65) female representing (25%) of study population. The validity and reliability of the instrument were checked. This study found a set of results, most notably:

1. The mean scores of the perceptions of school principals and headmistresses in the south region towards the level of the administrative empowerment were high, and the mean scores of their motivation were high.
2. There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the level of the administrative empowerment regarding (experience). The differences were in favor of (more than 10 years.
3. There was a statistically significant relationship at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the levels of the administrative empowerment and the motivation of school principals and headmistresses.

The study concluded a set of recommendations, including: the Ministry of Education should work to promote the administrative empowerment to school principals (male and female), which was clear from the results of the study how it related to degree of motivation.

الفصل الأول

خلفية الدراسة و أهميتها

1.1 المقدمة:

إن الاهتمام بحاجات الأفراد يعد من الأولويات التي تضعها الإدارات نصب عينيها لما لها من دور كبير ومهم في نجاح أي منظمة كانت وقد أدركت هذه المؤسسات هذا الدور وأخذت تهتم بكل ما يخص هذه الحاجات، مما دعاهم إلى الاهتمام بكل قضاياهم ومشاكلهم ومن هذه القضايا ظهرت قضية التمكين الإداري.

كما أصبحت الحاجة للتغيير في أساليب العمل الإداري أكثر إلحاحاً وخاصة مع بداية الألفية الجديدة. كما أن للتنمية المتسارعة أثرها على المؤسسات العالمية منها والمحلية، وكذلك التطور المتسارع في التكنولوجيا، وفي عصر العولمة والانفتاح الذي يميز عالم اليوم وما يترتب على ذلك من حتمية التحول من البناء الإداري الهرمي التقليدي إلى البناء والنمط الديموقراطي والمشارك الأكثر انفتاحاً ومرونة. فقد أصبح التمكين الإداري للعاملين موضع الاهتمام والنقاش الواسع من قبل مختلف الباحثين، وذلك لترسيخ روح المسؤولية لدى قوة العمل (الحراحشة والهيتي، 2006).

وتكمن أهمية التمكين في استخراج كامل طاقات الموارد البشرية والحصول على أفضل إبداعها، وتؤكد نتائج الدراسات والممارسات الميدانية أن التمكين ليس خياراً واهياً، فالمديرون الذين مهدوا الطريق لتمكين الموظفين الذين فعلوا ذلك لإدراكهم بأن هنالك أهداف مؤسسية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة العاملين فيها، فالمنظمة بحاجة ماسة إلى كل معلوماتهم وخبراتهم ومهاراتهم وجهدهم المشترك من أجل تحقيق الأهداف (العساف، 2006).

إن تمكين العاملين لا يمكن أن يتم دون إيمان من المديرين بأهميته وفوائده. فغالباً ما يحتاج الأمر إلى تنمية الأفراد ورفع قدراتهم ومهاراتهم لحل المشكلات ومواجهة المواقف ومنحهم الفرص للمبادأة وتقبل التحدي. وفي ضوء ذلك يجب تنمية

المهارات الإدارية وتطوير الأساليب والطرق التي يمكن الاستعانة بها ومن بينها، مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتخطيط، والمهارت القيادية، ومهارات بناء الفريق الناجح. وغيرها من المهارات الفنية للتعامل الفعال مع تحديات البيئة المتجددة باستمرار (المغربي، 2001).

وبما أن التمكين الإداري هو إعطاء الصلاحية للعاملين في وضع الأهداف الخاصة بعملهم، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات في نطاق مسؤوليتهم و سلطاتهم لذلك لا بد من الاهتمام به في المؤسسات التربوية، وذلك لأن التمكين الإداري يركز على استغلال الموارد البشرية على أفضل وجه، كما يؤدي إلى جعل العمل أكثر قيمة وأكثر تحفيزاً (أفندي، 2003).

ويأتي التمكين ليكون موضع الاهتمام بين مختلف الباحثين لترسيخ روح المسؤولية والاعتزاز لدى قوة العمل. ويعتبر الأساس لتمكين القادة التربويين من ترسيخ روح المسؤولية، وتمكينهم من ممارسة (السلطة الكاملة) وتحمل المسؤولية المهنية لمواجهة التحديات والتطورات وتبني سلوكيات تتلاءم مع عمل القادة من خلال وضع الأهداف والسماح للمعلمين بالمشاركة. ويركز بون ولولير(Bowen and Lawler, 1992) على أن التمكين الإداري يزيد الدافعية للعمل ويوفر إصدار أحكام و حرية تصرف في القضايا التي تواجه القادة التربويين من خلال ممارساتهم لمهامهم.

كما يساهم التمكين في رفع مستوى مشاركة الأفراد، وتطوير مستوى أداء العاملين فتحسين مستوى أداء الموظف من الأمور الأساسية التي تنتج عن تطبيق مفهوم التمكين في الإدارة، وتحسين أداء الموظفين يعتبر قوة دافعة، ومحصلة مهمة تقف خلف برامج التمكين (العبيديين، 2004).

2.1 مشكلة الدراسة و أسئلتها:

لما للتمكين الإداري من أهمية في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة التربوية، وتطوير الكفاءة الذاتية و زيادة مستوى الرضا الوظيفي

بين العاملين، وزيادة المواءمة ما بين احتياجات المؤسسات التربوية والاحتياجات الشخصية للعاملين بها وكسب رضا المجتمع المحلي وزيادة إنتاجية المؤسسة، وزيادة قدرة استجابة هذه المؤسسات التربوية للمؤثرات الخارجية وتحقيق الإبداع والتميز في انجاز الأعمال، وكذلك دور الدافعية في الارتقاء في مستوى أية مؤسسة تظهر فيها وتطوير دور الأفراد في هذه المؤسسات، و بذلك تظهر الحاجة لوجود مستوى عال من التمكين الإداري ودرجة عالية من الدافعية.

لقد أصبحت حاجة التنظيمات للتمكين مطلباً مُلحاً و مهماً خاصة تلك التنظيمات التي تسعى إلى التميز في الأداء والمحافظة على استمراريتها في بيئة تنافسية. إذ تواجهها تحديات متجددة ومتغيرة تتطلب من الإدارة العليا تبني سياسات و استراتيجيات تتكيف مع هذه التحديات لتحقيق أهداف المنظمة بالأسلوب الناجح (الخاجة، 2006).

ونظراً لعدم توفر دراسات سابقة تُغطي موضوع التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب ودراسة علاقته بمستوى الدافعية لديهم، فقد تبين للباحث ضرورة توضيح ذلك في هذه الدراسة، وبذلك فإن مشكلة الدراسة تتحدد بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟
2. ما درجة دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0,05$) في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب تُعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي و الخبرة)؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a \leq 0,05$) في درجة الدافعية لدى مديري المدارس إقليم الجنوب من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي و الخبرة)؟
5. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التمكين الإداري و درجة دافعية

مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟

3.1 أهمية الدراسة:

ويمكن إبراز أهمية هذه الدراسة من خلال عدة أمور و هي:

1. يؤمل بأن تساعد هذه الدراسة في توفير معلومات هامة للمعنيين في وزارة التربية و التعليم حول مستوى التمكين الإداري المعطى لمديري المدارس لزيادة الدافعية لديهم و لمعرفة دافعية مديري المدارس نحو مهنتهم، أيضاً.
2. و يمكن أن تكون هذه الدراسة مرجعاً للباحثين والمهتمين بموضوع التمكين الإداري وأثره على الدافعية لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من طلاب الدراسات العليا وذلك من خلال النتائج التي سيتوصل إليها الباحث و كما يمكن العمل عليها من خلال التوصيات وتطويرها مستقبلاً.
3. كون هذه الدراسة من الدراسات العربية القليلة – على حد علم الباحث- التي تدرس العلاقة بين موضوعين حيويين هما التمكين الإداري والدافعية في المؤسسات التربوية.

4.1 هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التمكين الإداري و علاقته بالدافعية لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم.

5.1 التعريفات الإجرائية:

التمكين الإداري: هو منح الموظفين الاستقلالية في صنع القرارات و تمكينهم من التصرف كشركاء في العملمع التأكيد على المستويات الإدارية الدنيا (Ettorre, 1997) والتمكين للمرؤوسين "تشجيعهم لينهمكوا في العمل أكثر ويشاركوا في اتخاذ قرارات ونشاطات تؤثر على أدائهم للوظيفة" (فتحي، 2003).

والتعريف الإجرائي: نقل المسؤولية والسلطة بشكل متكافئ مــن المــديرين إلــى المرؤوسين وفي التمكين يكون المرؤوس الممكن مسؤولاً عن جودة ما يقرره أو يؤديه، ويتضمن إعطاء السلطة للمرؤوسين لاختيار سبل تنفيذ المهام. ويُقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

الدافعية: هي قوة داخلية تستثير حماس الفرد و تُحرك و تُنشط سلوكه باتجاه معين لتحقيق هدف معين(القريوتي، 2000).

والتعريف الإجرائي: "الرغبة لدى المدير في المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في بذل أقصى طاقة وجهد ممكن لتحقيق أهداف المدرسة المرجوة" و تتحدد من خــلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب لفقرات المقياس المُعد لأغراض الدراسة.

6.1 حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس العاملين في وزارة التربية والتعلــيم في الأردن، في إقليم الجنــوب خــلال الفــصل الدراســي الثــاني للعــام الدراســي 2011/2010.

الفصل الثاني

الإطار النظري و الدراسات السابقة

قام الباحث بتقسيم هذا الفصل إلى قسمين، القسم الأول: ويشمل الأدب النظـــري لموضوعي التمكين الإداري والدافعية من خلال الرجوع إلـــى الدراســـات والأبحـــاث والمؤلفات السابقة في هذا المجال، والقسم الثاني: ويشمل الدراسات العربية والأجنبيـــة السابقة التي تناولت هذين الموضوعين(التمكين الإداري و الدافعية).

1.2 الإطار النظري:

1.1.2 التمكين الإداري:

يُعد التمكين الإداري متطلباً أساسياً في هذا العـــصر، حيـــث تقـــوم الكثيـــر مـــن المؤسسات والمنظمات بعملية التمكين للعاملين والإداريين كجزء مـــن عمليـــة التقـــدم والتطور والتحديث الذي تنشده أي مؤسسة.

مفهوم التمكين الإداري:

يمكن إرجاع جذور تمكين العاملين إلى أفكار مدرسة العلاقات الإنسانية التي برزت بوصفها رد فعل لإهمال الجانب الإنساني في معادلات العمل التي تبنتها مدرسة الإدارة العلمية التي قادها المهندس الصناعي "فريدرك تايلور" في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي، وبدايات القرن العشرين، أي أن تمكين العاملين عن طريق تفويض المزيد من السلطة التنفيذية لهم وإشراكهم في صنع قرارات العمل، إنما هي مرحلة متقدمة من أفكار المدرسة الإنسانية فيما عرف بمشاركة العاملين في الخمسينات والستينات من القرن الميلادي الماضي (أندراوس، 2006).

وعرف شاكلوتر(Shackletor, 1995) بأنه فلسفة إعطاء مزيد من المسؤوليات وسلطة اتخاذ القرار بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا، كمـــا عرّفـــه جينـــودو (Ginnodo, 1997) بأنه عندما يقوم كل المديرين والموظفين بحل مـــشاكل كانـــت

تقليدياً مقصورة على المستويات العليـــا فـــي المنظمـــة. كمـــا و عرّفـــه بوترفيلـــد (Potterfield, 1999) التمكين على أنه: تعزيز قدرات العاملين بحيث يتـــوفر لـــديهم قابلية الاجتهاد و إصدار الأحكام و حرية التصرف في القضايا التي تـــواجههم خـــلال ممارستهم لمهامهم و كذلك مساهمتهم الكاملة في القرارات المتعلقة بأعمـــالهم. ويمثـــل تمكين العاملين تلك العملية التي يسمح من خلالها للعاملين بالمشاركة في المعلومـــات، وفي التدريب والتنمية، والتخطيط والرقابة على مهام وظائفهم بغية الوصول إلى النتائج الإيجابية في العمل وتحقيق الأهداف الفردية و التنظيمية. ويعد مدخل تمكين العـــاملين أحد المداخل المهمة في تحسين الرضا الوظيفي لدى العـــاملين، والالتـــزام التنظيمـــي، والفعالية التنظيمية. بوتوشيني (Potochny, 1998). أما فوكس(fox, 1998) فقـــد عرّف التمكين الإداري على أنه: العملية التي من خلالها يتم خلق بيئة تمكن العـــاملين من المشاركة في تناقل المعلومات وجمعها وتطوير قدراتهم وتقديم الـــدعم والمـــوارد المتاحة.

كما عرّفه ايتور(Ettorre, 1997) بأنه: منح الموظفين الاستقلالية فـــي صـــنع القرارات وتمكينهم من التصرف كشركاء في العمل مع التأكيد على المستويات الإدارية الدنيا. وعرّفه بلانشارد (Blanchard, 1997): هو الاستغناء عن التنظيمات الهرميـــة في المنظمات الإدارية من خلال إتاحة الفرصة للعاملين في المستويات التنفيذية لحـــل المشاكل التي توجههم في العمل عن طريق تفويض الصلاحيات ومنح السلطات الواسعة لهم.

وعرّف (أفندي، 2003) التمكين الإداري بأنه: عملية إعطاء الأفراد سلطة أوســـع في ممارسة الرقابة، وتحمل المسؤولية، وفي استخدام قدراتهم، ومن خـــلال تـــشجيعهم على استخدام القرار. وترى (العتيبي، 2007) بأن التمكين الإداري أسلوب من أساليب حفز الموظفين في المنظمات وذلك من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم بحيث تنعكس إيجابياً على المنظمة في تحقيق أهدافها.

وعرّفته (اليعقوب، 2004) بأن هنالك مجموعة من الأمور المشتركة مع المفاهيم

المتعلقة بالتمكين و لكن يجب التركيز على أن عناصر عملية التمكين الأساسية هي منح الموظف صلاحيات أوسع لأداء عمله، و تعزيز قدراته و كفاءته الذاتية، و التركيز على قيمة المعلومات اللازمة كمتطلب سابق لنجاح عملية التمكين.

وعرّف ليتريل(Littrel, 2003)) التمكين الإداري على أنه: مهارة إعطاء العاملين القوة على وضع الأهداف لأعمالهم الخاصة و اتخاذ القرارات و حل المشكلات المتعلقة بالصلاحيات المخولة لهم و ضمن حدود مسؤولياتهم.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن تمكــين العــاملين يمتــاز بــبعض الخصائص التالية:

1. يحقق للعاملين استقلالية أكبر في إدارة نشاطاتهم وأعمالهم والسلطات الكافية مما يجعلهم أقل اعتماداً على الإدارة العليا.
2. يعطي التمكين الإداري العاملين قدرة أكبر في حــل المــشاكل والتعامــل مــع الأزمات.
3. يجعل الأفراد الممكنين مسؤولين عن نتائج أعمالهم و قراراتهم.

وفي ضوء ما سبق من تعريفات يمكن تعريف التمكين الإداري بأنه: مجموعة من السلطات والمهارات التنظيمية والتي تُفوض من الإدارة العليا إلى الإدارة الأقــل منهــا بهدف إعطاء العاملين صلاحيات وسلطات أكبر في أعمالهم وتسهيل الموارد و البيئــة المناسبة لهم لتطويرهم وتأهيلهم مهنياً ومهارياً.

أهمية التمكين:

وتأتي أهمية التمكين الإداري في أن له تــأثيراً علــى الدافعيــة، والأداء والرضــا الوظيفي والولاء التنظيمي، ويسهم في رفع الروح المعنوية للعاملين، ويساعد في المحافظة على الكفاءات البشرية، وتقليل معدل دوران العمل، وذلك من خلال تعزيز الثقة المتبادلــة بين المنظمة والموظفين، ومن هنا تأتي أهمية التمكين الإداري، والعمل على تطبيقه أمــراً في غاية الضرورة، حيث يساعد المنظمة على تحقيق أهدافها بكفاية وفاعليــة، وبالتــالي تحقيق أهداف العاملين فيها وأهداف المجتمع بشكل عام (العتيبي، 2007).

ويرى (العساف، 2006) بأن أهمية التمكين تكمن في استخراج كامل طاقات الموارد البشرية والحصول على أفضل إبداعها، وتؤكد نتائج الدراسات والممارسات الميدانية أن التمكين ليس خياراً واهياً، فالمديرون الذين مهدوا الطريق لتمكين الموظفين الذين فعلوا ذلك لإدراكهم بأن هنالك أهداف مؤسسية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة العاملين فيها، فالمنظمة بحاجة ماسة إلى كل معلوماتهم و خبراتهم ومهاراتهم وجهدهم المشترك من أجل تحقيق الأهداف.

وبحسب (الحربي، 2008) فإن للتمكين الإداري أهمية في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المنظمة، وتطوير الكفاءة الذاتية وزيادة مستوى الرضا الوظيفي بين العاملين، وزيادة المواءمة ما بين احتياجات المنظمة والاحتياجات الشخصية للعاملين بها و كسب رضا العملاء وزيادة إنتاجية المنظمة، وزيادة قدرة استجابة المنظمة للمؤثرات الخارجية و تحقيق الإبداع والتميز في انجاز الأعمال. وأورد (الفياض، 2005) بأن التمكين الإداري ساهم في رفع الروح المعنوية للموظفين وعزز من الولاء التنظيمي لتحقيق أهدافهم و الأهداف التنظيمية.

ويرى البعض أن هنالك أسباباً تدفع المنظمة إلى تبني التمكين من أهمها ما يأتي (عبدالوهاب، 2000؛ أفندي، 2003؛ العبيديين، 2004):

1. حاجة المنظمة إلى أن تكون أكثر استجابة للسوق و تخفيض عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية.
2. الحاجة إلى عدم انشغال الإدارة العليا بالأمور اليومية و تركيزها على القضايا الإستراتيجية طويلة الأجل.
3. الحاجة إلى الاستغلال الأمثل لجميع الموارد المتاحة، و خاصة الموارد البشرية، للحفاظ على تطوير المنافسة.
4. أهمية سرعة اتخاذ القرارات، و إطلاق القدرات الإبداعية للأفراد.
5. توفير المزيد من الرضا الوظيفي و التحفيز و الانتماء.
6. الحد من تكاليف التشغيل، بالتقليل من عدد المستويات الإدارية غير الضرورية

و وظائف الأفراد.

7. إعطاء الأفراد مسؤولية أكبر، و تمكينهم من اكتساب إحساس أكبر بالانجاز فـــي عملهم و الحقيقة أنه من خلال المشاركة في اتخاذ القرار و تحمل المسؤولية يمكن المساهمة في إصلاح أحوال المنظمات الإدارية و تحويلها من منظمات خاسرة إلى منظمات ناجحة و فعّالة.

مزايا و فوائد التمكين:

يشير (الزيدانيين، 2006) إلى أن التمكين يُعد من أهم ضمانات وحيوية واستمرار أي منظمة، فهو يسهم في رفع معنويات ورضاء العاملين، إذ يشعرون بإتاحة الفرصة لإظهار قدراتهم، كما يستمتعون بتقدير الإدارة وثقتها بهم، هذا الرضا الذي يسهم مع حرية التصرف المكفولة في إثراء التفكير الإبداعي والسعي لتحسين الأداء، كما أن التمكين يؤدي لسرعة معالجة شكاوى واقتراحات ومشكلات العملاء في الداخل والخارج، وهو عامل أساسي لنجاح المنظمات واستمرارها، فاعلة ناجحة لا سيما وقد أصبحت المنظمات في بيئة تنافسية متصاعدة. وبحسب (القاضي، 2008) بأن التمكين الوظيفي يتبلور نتيجة للتطور في الفكر الإداري الحديث والتحول من التحكم والأوامر(Command & Empowered Organization) إلى ما يسمى الآن المنظمات الممكنة(Empowered Organization)، مما يترتب عليه من تغيير السلم التنظيمي متعدد المستويات إلى تنظيم قليل المستويات في بيئة المؤسسة وتحولات في المفاهيم الإدارية، وميلها نحو التميز وتحقيق الميزة التنافسية.

أما (العبيديين، 2004) فإنها تبين جملة من المزايا والإيجابيات من أهمها:

1. تشجيع الفرد على الابتكار والمبادرة والالتزام بروح الفريق، وحُب المغامرة
2. اتخاذ القرارات في أنسب المستويات.
3. تسهيل أداء الإدارة، رد فعل أسرع وأكثر مرونة لمتطلبات العميل.
4. مستويات عالية من الثقة بالنفس والدافعية لدى العاملين.
5. إدراك أكبر لاحتياجات المنظمة مع احتياجات الموظفين.

6. تقليص التكاليف وتحسين النوعية.
7. استعداد المنظمة لتفاعل أسرع مع التغيرات.
8. زيادة في الرضا للعاملين.
9. الزيادة في التحكم في العمل من يوم ليوم.

و أشار كل من (الحراحشة والهيتي، 2006) إلى مجموعة من الفوائد التي يضيفها التمكين إلى المنظمة و هي:

1. تحسين نوعية الخدمات وجودتها.
2. ضمان فعالية المنظمة.
3. الانفتاح المباشر والثقة بين العاملين والزبائن من خلال الاستفادة من آراء الزبائن حول مستوى الخدمة.
4. زيادة فعالية الاتصالات وإيجاد علاقة متينة ومستدامة بين المنظمة وزبائنها.
5. السرعة في انجاز المهام والإجابة عن التساؤلات في غياب البيروقراطية.
6. تنمية الدافعية والالتزام لدى العاملين فيما يتعلق بتنفيذ الأعمال.
7. القدرة على تحديد الأفراد الموهوبين والمتميزين وبالتالي مكافأتهم وتعزيزهم.
8. على الصعيد الذاتي للعاملين فإن التمكين يعزز الشعور الإيجابي لديهم تجاه العمل ويمنحهم فرصة ممارسة التمارين الذهنية ويعزز الرضا الوظيفي لديهم.

أما من ناحية المنظمة فإن تمكين العاملين فيها يؤدي إلى تنمية المنظمة بشكل أفضل و قدرة أكبر على التطوير والتجديد ومواكبة التغيرات البيئية المتسارعة ومستجدات القرن الجديد، هذا لأن الموظف الممكن أكثر استعداداً للتكيف مع برامج المنظمة في التغيير والتطوير، وأكثر قابلية للمشاركة في هذه البرامج، لا بل من الممكن أن تساعد في عملية الإبداع والتجديد من خلال ما يتمتع به من روح المبادرة وتحمل المسؤولية فيكون عنصر دعم و تعزيز لرؤية المنظمة و تحقيقها للتميز والتفوق التنافسي والتنمية المستديمة (ملحم، 2006).

ويشير(الفياض، 2005) إلى أن تبني مفهوم التمكين الإداري يعمل على تحقيق

مجموعة من الفوائد من أهمها:

1. تحديد خارطة طريق للمنظمة تحدد موقعها ضمن جغرافية الأعمال في المستقبل.
2. يساهم في زيادة قدرة المنظمة على مواجهة المنافسة الشديدة المحلية منها والدولية.
3. يمنح المنظمة إمكانية امتلاك ميزة تنافسية مستمرة.
4. يمكّن المنظمة من استخدام الموارد استخداماً فعالاً.
5. يوفر فرص مشاركة جميع المستويات الإدارية في العملية، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل المقاومة التي قد تحدث عند القيام بالتغيير بالإضافة إلى أن ذلك يوفر تجانس الفكر و الممارسات الإدارية لدى مديري المنظمة.

شروط التمكين

بيّن قاندز(Gandz, 1990) و المشار له في دراسة (العتيبي، 2007) أن هنالك ستة شروط لا بُد من توافرها لكي يشعر الموظفون بالتمكين وهي:

1. يجب تدريب الموظفين بشكل مناسب: فليس من المُجدي أن نمكّن الموظفين نحو أداء مهام مثل صنع القرارات أو اتخاذ إجراءات معينة دون أن يحصلوا على تدريب مناسب في هذا المجال.
2. لا بُد من وجود رؤية مشتركة بين القادة والموظفين في المؤسسة: ذلك أن كلا الطرفين يسعيان إلى بلوغ الهدف نفسه وهو تقديم أفضل منتج أو خدمة، ووصول أعلى مراتب الابتكار في مجال تطوير المنتجات الجديدة. وإذا ما كانت هناك رؤية مشتركة فلا بُد من أن تكون جذابة بالنسبة للموظفين أيضاً وليس للإدارة فقط، أي أن تغطي مصالح الطرفين.
3. لا بُدّ من وجود مجموعة من القيم المشتركة: يحتاج الموظفون والمديرون إلى الإحساس بوجود قيم أو معتقدات مشتركة حول الكيفية التي يتوجب من خلالها أداء الأشياء ومعايير السلوك المناسب وأخلاقيات العمل. إن مثل هذه القيم توجه

السلوك وتقلل من مخاطرة أن يُقدم الموظفون على قرارات تضر بالمؤسسة أو أعضائها.

4. يجب أن يثق المديرون بموظفيهم: إن للتمكين عوائد كبيرة ولكنه لا يخلو من المخاطر أو المجازفات، و يمكن تقليل المخاطر من خلال التدريب والتمسك بالقيم و الفوائد المشتركة.
5. لا بُدّ من وجود فوائد يمكن اقتسامها: فعندما يتمكن الموظفون الذين يتمتعون بالتمكين من تقليل التكاليف ورفع الجودة والتخلص من الأعمال الإضافية وتسلم المزيد من المسؤولية وتطوير مهاراتهم وجلب المزيد من الفوائد للمؤسسة فإن مثل هذه الفوائد يجب اقتسامها.
6. إن الثقافة الكلية للمؤسسة يجب أن تدعم الإقدام على أي مجازفة: فعندما يعاقب الأفراد على أخطائهم فإنهم لن يكونوا قادرين على الإقدام على أي مجازفات، إن على المؤسسة أن تنظر إلى الأخطاء على أنها تجارب تؤشر إلى أن هنالك حاجة إلى المزيد من التدريب، أو تجديد الرؤية، أو تفسير القيم المطلوبة.

مراحل و خطوات التمكين

يرى (مصطفى، 2004) بأن عملية التمكين تتم ضمن مراحل هي:

أ- التهيئة المبدئية: التعريف بالتمكين وفلسفته، وأهدافه ودور كل فرد وكل فريق.

ب- التطبيب: معالجة ما قد يظهر من القلق وعدم تجانس أعضاء الفريق أو الفرق.

جـ- التأقلم: يتأقلم أعضاء الفريق على العمل بأسلوب الفرق ذاتية الإدارة.

د- الأداء: جهود العاملين أفراداً وفرقاً نحو بلوغ الأهداف المخطط لها.

ويرى (إبراهيم، 2001: 139) أنه حينما تثق بنفسك وتؤمن بقدرات من ترغب في تمكينهم فإنك تكون جاهزاً لعملية التمكين، وهناك خطوات عامة يمكن استخدامها ضمن برامج تمكين الآخرين ومنها:

1. **قياس قدرات الآخرين:**

وذلك حتى تكون المهام الموكلة إليهم متناسبة مع قدراتهم بما يمكنهم من النجاح

في هذه المهام و يزيد من ثقتهم في أنفسهم و استعدادهم للقيام بمهام أكبر في المستقبل. وهناك ثلاثة مؤشرات يمكن الاستعانة بها في قياس هـذه القـدرات وهـي المعرفـة والمهارات والرغبة.

2. **تقديم النموذج العملي:**

حينما تمكن الآخرين و تفوضهم مسؤوليات ومتطلبات جديدة فعليك أن تشرح لهم كيفية تأدية المهام المنوطة بهذه المسؤوليات وتقدم لهم بـذلك مـثلاً عملياً يساعدهم على سرعة و نجاح عملية التمكين.

3. **توقع النجاح و صناعة الأمل:**

امنح الآخرين أمل النجاح في مهامهم الجديدة، فإذا آمن بقـدرات الآخـرين توقعت لهم النجاح و ساعدتهم في الوصول إلى أهدافهم مستشعرين بذلك حـلاوة النجاح.

4. **تفويض السلطات مع المهام:**

إن تفويض السلطة هو لُب عملية التمكين، حيث لا يمكن تطـوير قـدرات الآخرين من خلال تحميلهم مسؤوليات وأعباء تخلو من سـلطات وصـلاحيات لإنجازها.

5. **التغذية الراجعة:**

يجب تقييم تجربة التمكين ونقل جوانب القصور إلى المفوضين بأداء المهـام، كما يجب أن نثني على نجاحهم، وبالطبع فيجب أن يكون التقييم والنقد موضوعياً، وكلاهما يهدف في النهاية إلى نجاح عملية التمكين.

6. **الاستقلالية:**

يجب تحرير الموكلين بتأدية مهام تفويضية من الرقابة الحادة كما يجـب أن يكون الهدف النهائي من عملية التمكين هو منح المفوضـين الاسـتقلالية حتـى يقوموا بأعمالهم.

مجالات التمكين الإداري:

هناك عدة مجالات للتمكين الإداري تم التوصل إليها من خلال معـــايير ومقـــاييس عدة حيث يلاحظ بأن هناك اتفاقاً من قبل الباحثين على جزء من هذه المعايير والمقاييس الأساسية لمفهوم التمكين وتتكون هذه المعايير بحسب (الحربي، 2008) مما يلي:

1. معيار العملية الإدارية: والذي يعتبر التمكين عملية إدارية مدخلاتها الصلاحيات المعطاة للعاملين حتى يتخذوا القرار، ومخرجاتها في وجود العاملين القادرين على تحمل المسؤولية وتحقيق أهداف المنظمة.
2. معيار الهدفية: ومخرجات هذا المعيار هي تلبية حاجات العملاء وإرضائهم على اعتبار أن التمكين بحد ذاته هو المدخلات.
3. معيار القيمية: الذي تتكون مدخلاته من مقدار الحرية المعطـــاة للعـــاملين فـــي مشاركتهم بالمعلومات واتخاذ القرارات وتظهر مخرجاته على العاملين بشعورهم بالتمكين النفسي الذي يحفزهم على تحسين الأداء.

1. **تفويض السلطة(Authority Delegation)**:

ويقصد بالتفويض أن يفوض رئيساً مرؤوساً له أو أكثر فيعطيـــه حقـــاً مفوضـــاً لصنع قرارات في مجال اختصاصه دون الرجوع لهذا الـــرئيس ويـــرتبط التفـــويض بالهيكل التنظيمي فلأن أي مدير أو رئيس له نطاق إشراف محدد، فكلما اتـــسع هـــذا النطاق تطلب الأمر تهيئة مستويات إدارية جديدة أدنى لتخفيف عبء الإشراف الواقـــع على المديرين و بهـــذا تنـــساب الـــسلطة مـــن أعلـــى لأســـفل عبـــر المـــستويات التنظيمية(مصطفى، 2004).

وتتضمن عملية التفويض أيضاً إسناد مهمة لشخص آخر ويظل المفوض مـــسؤولاً عن هذه المهمة في النهاية. والتفويض يأخذ وقتاً للتنظيم و تحديد الأولويات لكن تكاليف تجنبه تكون مرتفعة، فالمدير الذي لا يفوض أو يفوض بشكل غير كافٍ، لا يبدو فقـــط غير منظم، بل لا يمكنه تكملة كل المهام المطلوبة منه بشكل فعّال وبالشكل الذي يريده. والتفويض الفعّال به إثارة وحافز لتحمل المسؤولية، كما يوفر مستوىً عالياً من الرضا

الوظيفي، بالإضافة إلى الشعور العظيم بالقيمة والاحترام ويعتبر التفويض بمثابة منح للسلطة لأداء أفضل (دورلنغ، 2001).

وأورد (الزعبي، 2004) بأن تفويض السلطة إحدى الوسائل لتحقيق الغايات فهو عملية تتم بواسطة انجاز مجموعات معقدة من الالتزامات ضمن هيكل منظم لنظام محدد من المسؤوليات.

وتفويض السلطة يحقق التدريب العملي للمرؤوسين و يدعم ثقتهم بأنفسهم ومعاملتهم كأفراد ناضجين، فعندما يشعر المرؤوس بأن جزءاً من السلطة قد أصبح في يديه يزيد من ثقته بنفسه، ويدفعه إلى الابتكار واستغلال مواهبه وخبراته وقدراته، كما يؤدي إلى تطوير العمل، فالمرؤوس أكثر قرباً لمواقع التنفيذ، مما يتيح له سرعة البت في الأمور واتخاذ القرارات دون الرجوع إلى المستويات الأعلى.

الفرق بين التفويض والتمكين:

أورد (الهواري، 2000) بأن هناك فرقاً كبيراً بين التفويض Delegation و بين التمكين، فالمقصود بالتفويض هو إسناد مهام لأشخاص و محاسبتهم عليها من جانب الإدارة، حيث تُصنع الإدارة فقط مراقبة أو متابعة.

أما التمكين يحدث عندما يعطى للأشخاص أو اللجان ميزانيات وأموال وبارومترات (أو معايير ومعدلات) وموارد كما يتم إعطاؤهم سلطات في حل المشكلات وتنفيذ الحلول التي يقررونها دون الحاجة إلى الرجوع إلى أعلى.

وقارن شاكلوتر(Shackletor, 1995) المشار إليه في دراسة(الزيدانيين، 2006) بين التمكين والتفويض. فيرى أن التفويض يكون عندما يقرر المدير أن يحول بعض صلاحيات عمله لشخص أخر لأسباب محددة، كالمساعدة في تطوير المرؤوس، أو تفويض الأعمال ذات المخاطر المنخفضة على سبيل المثال. أما التمكين فيعني توسيع المسؤوليات المتعلقة بالمهام الحالية دون الحاجة لتغييرها.

وأشار(العضايلة، 1998) إلى أن تفويض السلطة يحقق أكبر عائد للمنظمة التي يتم فيها التفويض، حيث يتحقق العمل الإداري بأقل كلفة ممكنة، فهو يوفر وقتاً على كل

المستويات التي يفوض إليها، من حيث أنه يحقق سرعة أداء العمل الإداري ويحقق المرونة الإدارية والتكيف مع الظروف المختلفة، كما يؤدي إلى خلق أفكار جديدة، ويهيئ مجالاً أوسع للتفكير، حيث يشارك أكثر من مستوى إداري في إنجاز العمل.

واعتبر(العلاونة و آخرون، 1999) تفويض السلطة أمراً ضرورياً في معظم منظمات الأعمال وخاصة المنظمات ذات الحجم الكبير، حيث لا يوجد هناك شخص واحد قادر على القيام بكافة أعمال المنظمة، ولو سلمنا بوجود ذلك الشخص ذو القدرات الخيالية، فلن يجد الوقت الكافي للقيام بها، ومن هنا تظهر ضرورة تفويض السلطة في المنظمات ككل، لما له من مزايا تعود عليها، أهمها:

1. يؤدي تفويض السلطة إلى زيادة فعالية المنظمات، لأن المدير الذي يفوض سلطات أكثر يكون لديه استعداد أكبر لقبول مسؤوليات إضافية.
2. يؤدي إلى اتخاذ قرارات سليمة و سريعة في نفس الوقت.
3. تخفيف أعباء الإدارة العليا، فتجد أمامها متسعاً من الوقت لممارسة الأعمال الأكثر أهمية.
4. اتخاذ القرار في موقع تنفيذه يؤدي إلى الارتقاء بنوعية ذلك القرار.

2. **الحفز الذاتي**:

إن استفادة إدارة المنظمات الإدارية، من الاهتمام بالحوافز، يكون في سبيل تركيز الجهود والتعرف على جدواها وعلى إنجازية الموظفين العاملين تحت لوائها، وهذا كله مدعاة لكي تقف الإدارة بعين الإطلاع على حقيقة الأداء والإنتاجية، وعلى نواحي التقصير والتحولات المطلوبة، من خلال الاهتمام بالحوافز، التي تسهم وبدرجة فاعلة، في بيان المعطيات التقويمية لهذه النواحي الأساسية في داخل المنظمة الإدارية(Ostroff,1992).

وتعتبر وظيفة التحفيز أحد أهم الوظائف في عملية إدارة الموارد البشرية إلا أنها ربما تمثل أقلها فهماً وإدراكاً من الناحية العملية، وذلك لأن السلوك الإنساني سلوك معقد بطبيعته. ومن خلال نتائج الدراسات يجب النظر إلى التحفيز باعتباره عملية

متعددة الأوجه (Multi Faced Process) والتي تمتلك دلالات فردية وإدارية وتنظيمية (المرسي، 2003).

فالإدارة في الأنظمة التقليدية حيث تزمع إحداث تحول و تطور سياسات مشاركة العاملين أو في أي جزئية من جزئيات العمل فيكون لديها اعتقاد راسخ بضرورة تقبل العاملين لهذا التغيير ويهمل أكثر الطرق فاعلية في تدعيم عمليات التغيير والتطوير، وهي الحوافز باعتبارها محركاً أساسياً للسلوك، فالعاملون في الواقع العملي يتوقف قبولهم لهذه التغيرات على ما تحمله من العوائد الاجتماعية والمالية والتي تزيد من ارتباطهم العقلي والعاطفي بالمنظمة وترفع من درجة استعدادهم وحماسهم لتقبل مسؤولياتهم في مشاركة الإدارة (أبو بكر، 2001).

ويرى (ملحم، 2006) أن التمكين يحتاج إلى دعم ما وتجاهل ذلك الدعم ينعكس سلباً على معنويات العاملين ويشكّل نوعاً من الإحباط، والقلق وتناقص الدافعية وقتل لروح المبادرة، وزيادة معدلات التغيب وحالات عدم الرضا الوظيفي وارتفاع في معدل دوران العمل. وقد أظهرت الدراسات أهمية في العلاقة بين التمكين والدعم المادي والمعنوي للعاملين مما يؤدي إلى توطيد العلاقة بين القيادة والعاملين، بحيث تكون العلاقة منتجة وفاعلة وقد تعبر المنظمات الناجحة في دعمها وحوافزها بأساليب مختلفة منها ما هو تقليدي مثل زيادة الأجور والحوافز المادية بأشكاله المختلفة ومنها ما هو معنوي مثل اغتنام بعض المنظمات لأي مناسبة من أجل الاحتفال بالمتميزين فيها. ومنها ما يرتبط بتوفير الأجهزة أو المختبرات أو التكنولوجيا المناسبة للعاملين من أجل توفير البيئة التي تتناسب مع قدراتهم ومواهبهم العلمية والبحثية.

وتعتبر الحوافز أداة طبيعية ومهمة في أيدي القيادات الإدارية والمشرفين الإداريين في أي منظمة، حيث يمكن استخدامها لتؤدي وظيفة مهمة في تنظيم سلوك العاملين نحو أنفسهم ونحو غيرهم، ونحو المنظمة وأهدافها وطموحاتها وإدارتها ونحو الإنتاجية وعملياتها (عساف، 1999).

إذاً يمكن القول بأن الحفز الذاتي يعتبر عنصراً هاماً ومجالاً لا غنى عنه في عملية

التمكين الإداري لما له من رفع إنتاجية العاملين وزيادة دافعيتهم نحو أعمالهم وتطويراً لمهاراتهم.

3.**التطوير الذاتي**:

يعتبر التطوير الذاتي أحد محاور التنمية الإدارية وأحد مداخلها الرئيسية، لــذلك حظي باهتمام الخطط التنموية والإستراتيجية للدول الراغبة في تطوير الكوادر البشرية ورفع مستوى أدائها لكي تصبح قادرة على تفعيل سياساتها في مسيرة التنمية، وعليــه فإن هدف التطوير الذاتي يتركز في تحقيق أمرين هامين، أشار لهما (القبلان، 1999):

الأول: تزويد العاملين بالمعلومات الحديثة عن طبيعة أعمالهم و الأســاليب المتطــورة لأداء تلك الأعمال.

الثاني: تمكين الأفراد من ممارسة تلك الأساليب الحديثة وإجادة تطبيقها علــى أســاس تجريبي قبل تطبيقها في الواقع العملي.

والتطور الذاتي ليس أمراً ارتجالياً وكمالياً، لكنه نشاط رئيس مستمر وشامل، فهــو يشمل جميع المستويات الوظيفية بدءاً بالقاعدة التنفيذية وصعوداً إلى القيادة العليا، كمــا أنه يستمر مدى الحياة الوظيفية في مراحل ومناسبات متعددة، وهــو مــلازم للتطــور الوظيفي للفرد(المبيضين وجرادات، 2001).

والتطوير الذاتي لا يعتمد على مجرد إلقاء المعلومات بل يقترن ذلــك بالممارســة الفعلية لأساليب الأداء الجيدة، لهذا يعتبر محاولة لتغيير سلوك الأفــراد عــن طريــق تمكينهم من استخدام طرق وأساليب مختلفة فــي أداء أعمــالهم ومــستلزمات أدائهــم الوظيفي(عليمات، 1999).

ويرى كل من شان وروجر (Shen & Roger, 2006) أن هذا الأسلوب يكرس مفهوم التعليم الذاتي، حيث يتحمل المتدرب مسؤوليات أساسية في تدريب نفسه ويكتسب المتدرب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنمية وتطوير أدائه، ولكي يحقق التطوير الذاتي للعاملين أهدافه فإن هناك العديد من المبادئ التي ينبغي أن تستند إليها عملية التطوير الذاتي.

وأكد (العبد القادر، 2006) بأن هناك مجموعة من العناصر الأساسية التي يمكن من خلالها تحقيق التطوير الذاتي بفاعلية و هي:

1. حتمية التدريب واستمراريته: فهو وظيفة مستمرة لتلبية متطلبات التطوير والتغيير، وهو حاجة أساسية لأي منظمة لتطوير كوادرها البشرية، وهو يبدأ مع التعيين و لا ينتهي إلا مع التقاعد.
2. التدريب نظام متكامل: فهو نشاط مخطط وغير عشوائي بل هو متكامل بمدخلاته وأنظمته ومخرجاته من جهة، ومتكامل مع الأنشطة الأخرى لإدارة الموارد البشرية، ويمكن تمثيل التدريب كنظام متكامل.
3. التدريب نشاط متغير ومتجدد: نظراً لتجدد وتغير اتجاهات الفرد وسلوكه وتطور التكنولوجيا، لا بد من الاستعداد الدائم لتحديث وتطوير التدريب وأساليبه.
4. التدريب نشاط إداري وفنّي: فمن ناحية يُعد التدريب نشاطاً إدارياً تتوافر فيه شروط العمل الإداري من وضوح السياسات والأهداف والخطط والبرامج ومن ناحية أخرى التدريب نشاط فنّي يحتاج إلى تخصصات وخبرات علمية وعملية في مجال التدريب.
5. للتدريب مقومات إدارية وتنظيمية: من حيث التدرج في العملية التدريبية، وربط التدريب بحوافز مادية ومعنوية، ومراعاة التفاوت بين المتدربين، والاهتمام بالتطبيق العملي، كذلك الاختيار الدقيق للمتدربين ومتابعتهم بعد انتهاء التدريب، وتشجيعهم على التشاركية، وأخيراً ربط العملية التدريبية بحاجات العمل الحقيقية.

4. **الإبداع الذاتي:**

يعد عنصر الإبداع الذاتي من العناصر الرئيسة في شتى مجالات العمل و لكن بما يخص الإبداع الذاتي كمجال من مجالات التمكين الإداري فهو مجال لا غنى عنه، إذ من خلاله يمكن معرفة ما إذا كان هذا الفرد العامل ذو أهلية لتحمل تبعات تفويض السلطات له أم لا، فهو يعتمد على الجانب المهاري و الفكري لديه.

إذ يرى (عبد الحليم و عبابنة، 2006) إن ممارسة العاملين في المنظمات الإدارية

للإبداع والتحديث والتجديد في أساليب أداء مهامهم يتطلب إيجاد البيئة الإبداعية الملائمة، كما إن ما تعانيه المؤسسات الإدارية من مشاكل عديدة في التكيف مع الثورة التكنولوجية ومواكبة كل جديد من أساليب واستراتيجيات الإدارة الحديثة بحثاً عن توفير البيئة الإبداعية، يفرض على الإدارة العليا ضرورة القيام بتوفير جميع المعلومات ذات العلاقة بمهام المؤسسة بحيث تكون متاحة لكل فرد.

ويشير (الجلامدة، 2006) إلى أن العملية الإبداعية في المنظمة الإدارية ليس بالعمل السهل فإحداث التغير ودعم الاتجاه الإبداعي عادة ما يكون صعباً وبطيئاُ في الإطار التنظيمي للمنظمة الإدارية. إلا أن هذه المعضلة أخذت تتبلور في أذهان الكثير حتى أصبح وكأن أحد مقومات المؤسسة الإدارية مقاومة الإبداع والتضييق على المبدعين علماً أنه ليس من المستحيل التغلب على هذه المشكلة إلا بالقدرة على فهم ماهية العلاقة بين العملية الإبداعية والقيادة الإدارية.

و يعتقد (اللوزي، 1999: 301) بأن الإبداع للمنظمة أضحى حاجة أساسية ومهمة من أجل التميز في الأداء والمحافظة على الإستراتيجية التنافسية ولعل العديد من المنظمات الحديثة أدركت هذه الحاجة وقامت بإنشاء وحدات إدارية تختص برعاية الإبداع والمبدعين.

وحدد (القريوتي، 2003) بعض الملامح الثقافية المؤسسية المحفزة للإبداع والمتمثلة؛ بمدى ثقة الإدارة في الأفراد. ومدى انفتاح قنوات الاتصال بين العاملين. ومدى الانفتاح في الاتصال مع الجهات الخارجية. ومدى قبول التغيير. ومدى الاستمتاع بتجربة الأفكار الجديدة. ومدى تشجيع العاملين على تقديم الأفكار الجديدة بصرف النظر عن مستوياتهم الإدارية. ومدى اختيار وترقية الأفراد على أسس الإنجاز. ومدى استخدام الأساليب التي تشجع على توليد الأفكار مثل نظم المقترحات وجلسات العصف الذهني. ومدى توافر حد أدنى من الخوف من نتائج ارتكاب الأخطاء عند تطبيق الأفكار الجديدة.

ويرى (اللوزي، 1999) أن هناك العديد من العناصر التي تؤثر توافرها على

الإبداع الإداري؛ كالأفراد أو الجماعات المبدعة. والبيئة الإبداعية الخاصة كالتربية الاجتماعية والتنشئة. وبيئة التنظيمات المبدعة من حيث الإمكانات والقدرات المادية والمعنوية. والبيئة العامة وما تتضمنه من عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية.

وتشير (القطاونة، 2000: 45) إلى مجموعة أخرى من عناصر الإبداع والمتمثلة؛ بوجود قيادات تنظيمية مقتنعة بأهمية ودور الإبداع وملتزمة به. وتوفير الدعم المادي اللازم لعمليات الإبداع. وأن تكون السياسات والاستراتيجيات التنظيمية داعمة ومعززة للإبداع. وتوفر فرص التطوير الذاتي للأفراد العاملين في المنظمة.

5. المشاركة و العمل بروح الفريق

إن نجاح تطبيق التمكين الإداري يرتبط بوجود قيادات حكيمة، تشرف على تخطيط العمل و تنسيق جهود العاملين فيه، وتوجهها نحو الأهداف المرسومة وتزداد صعوبة المسؤولية الملقاة على كاهل القائد، وخطورتها كلما كان العاملون معه على قدر عالٍ من الثقافة و المعرفة ويستدعي هذا أن يفوقهم هو في إعداده واستعداده وأن يتصف بصفات شخصية عالية حتى يكتسب ثقتهم و يمكنه أن يتعامل معهم(أبو بكر، 2001).

وتشير(العتيبي،2007) إلى أن تشجيع الإدارة ومساندتها وتأييدها ودعمها للكفاءات المتميزة والمبدعة، وتوفير جو من العلاقات الصريحة المتبادلة التي تحفز العاملين وتشجعهم على تقديم أفكارهم ومقترحاتهم وآرائهم، يضفي إحساساً لدى العاملين بأهميتهم في التنظيم ويزيد من ثقتهم بأنفسهم وبالمنظمة التي يعملون بها.

ويؤكد كل من مانفرد ومارتن(Manfred & Martin, 2003) على أن دعم القيادة لجهود التمكين يؤدي إلى تحسين مناخ العمل السائد في المنظمات، حيث يؤدي إلى سيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، وإلى وجو التعاون والانسجام بين العاملين والإدارة، ويزيد من فرص النمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، وبالتالي زيادة إمكانية الإفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لدى الأفراد والعاملين بالمنظمة.

وأورد وايني (Wayne, 1997) بأن العلاقة الجيدة للفرد برئيسه وزيادة إدراكه

لدعم القيادة ومساندتها تخلق مشاعر الالتزام لدى الفرد بأن له أهمية كبيرة في تحقيق المنظمة لأهدافها وبالتالي يساعد على تمكين العاملين.

الدافعية:

إن الدافعية كانت ولا تزال محور اهتمام المديرين في المنظمات المختلفة حيث يسعون باستمرار لتحقيق إنتاجية أعلى وتحسين مستوى الأداء وتقليص معدل التغيُّب عن العمل، وتقليص الأخطاء والعمل على ترشيد الإنفاق وغيرها، وهكذا تحاول الإدارة بشتى الوسائل والطرق الممكنة حث الأفراد على بذل أقصى جهد وعطاء لتحقيق أعلى مستويات الإنتاجية، فتارةً تلجأ إلى زيادة الرواتب ومنح المزايا والمنافع المختلفة وتارةً تلجأ إلى استخدام العقاب ومع ذلك كله لا تُحقق الإدارة في جميع الظروف والأحوال ما تصبو إليه من أداء وإنجاز عالٍ من قبل الأفراد ويعود السبب في ذلك إلى مدى تعقد نظام الدافعية لدى الإنسان(حريم، 1997).

تعريف الدافعية:

عرَّفها (عدس وتوق، 1984) بأنها "عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تُحرك السلوك وتُوجهه نحو هدف أو غرض معيَّن وتُحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف".

وعرَّفها (عقيلي، 1996) بأنها "قوةٌ داخلية لدى الإنسان تدفعه للتصرف والسلوك، وهي غير مرئية لكن يحس بها وتُشكل لديه قوة دفع تحثُّه على التصرف والعمل من أجل إشباع حاجة أو رغبة معينة لديه حيث أن عدم إشباعها يُحدث بداخله قلقاً وتوتراً". وعرَّفها أيضاً (القريوتي، 2000) بأنها " قوةٌ داخلية تستثير حماس الفرد وتُحرك وتُنشط سلوكه باتجاه معين لتحقيق هدف معين".

أما (الطويل، 2001) فعرَّفها بأنها "حالة داخلية لا تُلاحَظ مباشرة ولكن يُلاحَظ أثرها في السلوك، ولذا فإن دافعية الفرد تُستشف من سلوكه في جانبيه اللفظي أو غير اللفظي، فالدافعية مكونة من ظروف نِضالٍ أو مكافحةٍ داخليةٍ تُنشط الأفراد وتُحركهم ".

وعرَّف كل من هوي ومسكل (Hoy & Miskel, 1991) الدافعية بأنَّها " تلك القوى المعقدة والميول والحاجات وحالات التوتر والآليات التي تُحرك وتُحافظ على السلوكات المتعلقة بالعمل باتجاه تحقيق الأهداف الشخصية ".

وعرَّف روبنز (Robbins, 2001) الدافعية بأنَّها " القوة التي تُحرك الفرد لكي يُؤدي العمل، أي قوة الحماس والرغبة ".

وكثيراً ما ارتبط مفهوم الدوافع بالحوافز، وكثيراً ما استُخدم المفهومان لنفس الغرض، فالحوافز (Incentives) هي: " مجموعة العوامل والأساليب التي تُهيئها الإدارة للعاملين لحثهم على العمل، وتحريك قدراتهم الإنسانية بما يزيد من كفاءة أدائهم لأعمالهم على نحو أفضل "(القريوتي، 2000).

خصائص الدافعية:

ذكر (شاويش، 1993) خصائص الدافعية وهي على النحو التالي:

1- الدافعية عملية معقَّدة التركيب وذلك للأسباب التالية:

أ- حاجات الإنسان وتوقعاته متعددة، تتغير باستمرار وقد تتضارب.

ب- إن إشباع الحاجة قد يؤدي إلى زيادة قوتها وليس إطفاءَها.

ج- يصعب فصل الحاجات لدى الفرد عن بعضها، بل تكون عبارة عن مجموعة حاجات.

د- إن السلوك الهادف لا يُشبِع في كل الحالات حاجات الفرد.

هـ- لا يُمكن رؤية الدوافع للعمل.

و- يُشبِع الأفراد حاجاتهم بطرق مختلفة.

2- الدافعية ظاهرة متميزة لدى كل فرد بسبب اختلاف كل فرد عن الآخر.

3- الدافعية ذات توجُه قصدي:أي أن الفرد يقوم بالعمل باختياره،أي بقصد ذلك.

4- الدافعية عدة وجوه ومظاهر: فقد تناولها الباحثون من عدة جوانب مثل: كيفية تحركها وتوازنها، وكيفية توجهها، وديمومتها أو إيقافها.

5- ثمة نظريات متعددة تُفسِّر الدوافع: نتيجة لتعقد الدافعية ووجود عدة أوجه

ومظاهر لها ظهرت عدة نظريات تُفسرها.

أنواع الدوافع:

ذكر(نشوان و نشوان، 2004) أن الدوافع نوعين:

1- **الدوافع الأولية(البيولوجية أو الفطرية):**

وهي دوافع تشترك فيها الكائنات الحية (الإنسان والحيوان) وهي ذات وظيفة حيوية تعمل على حِفظ بقاء الكائن الحي وترتبط بالتكوين الفسيولوجي العضوي مثل: الجوع والعطش والجنس والأُمومة والحفاظ على النوع وغيرها من الدوافع الأساسية.

2- **الدوافع الثانوية(النفسيَّة أو الاجتماعيَّة):**

وهي دوافع مكتسبة ومُتعلَّمة من البيئة تتأثر بنوعية التنشئة الاجتماعية رغم أنها مبنية على أُسس فطرية ومن أمثلتها: الدافع للانجاز، دافع حب التملك، دافع السيطرة، الدافع الاجتماعي: ويبدو في ميل الإنسان إلى العيش في جماعات والاجتماع ببني جنسه.

وهذا لا يعني أن الدوافع الأولية هي الأكثر أهمية من الدوافع الثانوية، ولكن الأولية لها مرتبة الصدارة من حيث الإشباع، وأن التفكير في إشباع الحاجات الثانوية يأتي بعد تحقيق درجة معينة من الحاجات البيولوجية.

وذكر(الشمَّاع وحمود، 2000) نوعاً ثالثاً للدوافع بالإضافة إلى (الأولية والثانوية) وهي:

3- **الدوافع العامة:**

وتُعد هذه الدوافع بمثابة الوسيط بين كل من الدوافع الأولية والثانوية، وقد تجاهلت نظريات الدوافع في الماضي أهميتها، غير أنها أصبحت الآن في ظل المفاهيم الحديثة للدوافع من بين المتغيرات الأساسية التي تقترن بالسلوك المنظمي، وأكثرها أثراً في السلوك الإنساني من بعض، وهي تشمل دوافع عديدة مثل: دوافع الجدارة وحب الاستطلاع والعاطفة.

وظائف الدافعية:

تقوم الدافعية بالوظائف التالية كما ذكرها (حمادات، 2008):

1- تحريك وتنشيط السلوك بعد أن يكون في مرحلة من الاستقرار أو الاتزان النسبي. فالدوافع تُحرك السلوك أو تكون هي نفسها دلالات تُنشط العضوية لإرضاء بعض الحاجات الأساسية.

2- توجيه السلوك نحو وِجهة معينة دون أُخرى، فالدوافع بهذا المعنى اختيارية: أي أنها تُساعد الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق الحاجات عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه، مسببةً بذلك سلوك إقدام وعن طريق إبعاد الإنسان عن مواقف تُهدد بقاءَه مسببة بذلك سلوك إحجام.

3- المحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الإنسان مُندفعاً للعمل.

4- تحريك وتنشيط السلوك بعد أن يكون في مرحلة من الاستقرار أو الاتزان النسبي. فالدوافع تُحرك السلوك أو تكون هي نفسها دلالات تُنشط العضوية لإرضاء بعض الحاجات الأساسية.

5- توجيه السلوك نحو وِجهة معينة دون أُخرى، فالدوافع بهذا المعنى اختيارية: أي أنها تُساعد الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق الحاجات عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه، مسببةً بذلك سلوك إقدام وعن طريق إبعاد الإنسان عن مواقف تُهدد بقاءَه مسببة بذلك سلوك إحجام.

6- المحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الإنسان مُندفعاً للعمل.

مسؤولية الإدارة في خلق الدافعية عند العاملين:

يجب على الإدارة في عملية تحفيزها للأفراد أن تضرب على الوتر الحسَّاس ألا وهو حاجات الأفراد التي لم يتم إشباعها بعد، والإدارة مسئولة عن تنقل العاملين إلى حاجات أعلى مستوى عن طريق معاونتهم في إشباع حاجاتهم القائمة، وقد يقتضي ذلك من الإدارة تعديل سياساتها أو أنظمتها أو الأسلوب الإداري. وعلى الإدارة أن تُغير من سلوك العاملين بحيث تدفعهم إلى طلب المزيد من الأهداف الأرقى

مستوى. ويتحقق ذلك في ضوء إدخالها المعلومات وأبعاد ومجالات جديدة على تصورات العاملين كـأن تفتـح لهـم مجالات النمـو والترقي، وتُوفر لهم فرص تدريب واكتساب ومعارف وخبـرات جديدة وتُتيـح لهم فرص التوافق الاجتماعي ووسائل إشباع الحاجات الجديدة فهي بذلك ترفع مستويات طموح العاملين (حمادات، 2008).

وقد وظَّف ملز (Mills, 2001) عوامل هيرزبيرغ في الدافعية من أجل تحسين دافعية المعلمين وفيما يلي عرض لهذه العوامل:

1- التحصيل:

ويعني الشعور بالانجاز والنجاح في أداء المهمة أو النشاط ويمكن زيادة شعور المعلمين بالإنجاز بالأمور التالية:

أ - تحديد أهداف مشتركة مع المعلمين ووضع معايير الانجاز لها.

ب- تشجيع المعلمين بوضع أهداف مهنية.

ج- وضع أهداف عُليا لتحصيل التلاميذ.

2- الاعتراف:

وهي معرفة الإدارة بمساهمة المعلم في العمل وتظهر في الجوانب التالية:

أ- إبراز جهود المعلم ومساهماته في الاجتماعات.

ب- إخبار المعلم شفوياً أو كتابياً بأن عمله مُقـدَّر.

ج- إعطاء جوائز أو شهادات للأعمال المتميزة.

د- تشجيع أولياء الأمور لوضع جوائـز لجهود المعلمين.

هـ- السماح للمعلمين لحضور المؤتمرات العلمية المتخصصة.

3- التحدي في العمل:

ويمكن توفيـر ذلك للمعلمين من خلال ما يلي:

أ- مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ب- الاشتراك في فِرق مراجعة المنهاج.

ج- التحرك للمستوى الأعلى في المدرسة.

د- تنسيق الخدمات الجديدة للمدرسة.

هـ - متابعة المعلمين الجُدد.

4- المسؤولية:

عندما يشعر المعلم أنه مسئول ومُحاسب عن عمله يــزداد رضـــاه الوظيفـــي ويمكن زيادة المسئولية بما يلي:

أ- تحديد القرارات التي يمكن أن يتخذها المعلم شخصياً والقرارات التي يجــب أن تشترك الإدارة بها.

ب- تحديد معلمين للعمل كمشرفين في حال غيـــاب المشـــرف أو المديـــر.

ج- الطلب من المعلمين ذوي الخبرة تقديم نماذج للتعليم أمام المعلمين الجدد.

د- زيادة استقلالية المعلم في الصف والقـــرارات المتعلقـــة بذلك.

هـ - إعطـــاء المعلم مساحة للإبداع.

5- النمو والتطور:

يجب على الشخص أن ينمو ويتطور مهنياً في وظيفته، ويجب توفير فرص النمو والتطور للمعلم وذلك من خلال ما يلي:

أ- تشجيع المعلمين للاشتراك في البرامج التدريبية.

ب- توفير المصادر الحديثة التربوية في مكتبة المدرسة.

ج- توفير الدراسات الحديثة التي تنطبق عليهم.

د- تشجيع المعلمين على الانتماء لمهنتهم.

تقنيات (وسائل) الدافعية: Motivational Techniques

يمكن استخدام عدة تقنيات لتوفير الدافعية فـــي العمـــل كمـــا ذكـــرها (حمادات، 2008) وهي على النحو التالي:

1- النقود: Money

قـــال تعالـــى: ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ {الكهـــف46}. حيـــث يَعتبـــر

الاقتصاديون أن النقود من وسائل الدافعية ذات القيمة العالية في الوقت الذي يُقلِل علماء النفس من أهميتها، وتكون النقود على شكل رواتب أو حوافز مادية أو حصة في أسهم الشركة أو اشتراكات تأمين وغيرها، ويُمكن للإدارة التربوية تطبيق ذلك من خلال التعليم الإضافي المأجور أو العلاوات أو الزيادات السنوية.

2- التعزيز الايجابي: Positive Reinforcement

أكَّدت جميع الدراسات على أهمية التعزيز الايجابي في توليد الدافعية لدى الأفراد. والتعزيز وظيفته تقوية السلوك المرغوب فيه ويتم من خلال إعطاء الفرد المثيرات المرغوبة لديه أو الأشياء التي يجب الحصول عليها مثل تقرير الأداء الجيد وتوفير مناخ عمل جيد، وفي الإدارة التربوية طرق كثيرة للتعزيز الايجابي مثل كتب الشكر أو الترفيع أو المكافآت التشجيعية.

7- المشاركة: Participation

وتعني إشراك الفرد والاهتمام به خاصةً في الأُمور التي ترتبط به، والمشاركة وسيلة للاعتراف بالفرد وتُعطي الفرد شُعوراً بالأهمية والانجاز، وهي مؤشر للحاجة للانتماء والقبول. ويتم ذلك في الإدارة التربوية عن طريق إشراك المعلم في القرارات التي تخصُّه أو في المناهج التي يُدرِّسها.

8- إغناء أو إثراء الوظيفة: Job Enrichment

وهي وسيلة من وسائل زيادة دافعية العُمَّال حيث تجعل من الوظيفة شيئاً مُهماً ذا معنى مَهمَا كانت مَهمَّات هذه الوظيفة، ويتم ذلك من خلال إعطاء الوظيفة شعوراً عالياً بالتحدي والأهمية ويُمكن إجراء عملية الإغناء الوظيفي بالطرق التالية:

أ- إعطاء العاملين حرية أكثر في القرار حول طرق العمل وتتابعه وسرعته.

ب- إعطاء العاملين شعوراً بالمسئولية الشخصية عن مهامهم.

ج- جعل العاملين يعرفون مدى مساهمة عملهم في المنتج النهائي، ويكون ذلك في الإدارة التربوية من خلال إِطلاع المعلمين على نتائج طلابهم في الاختبارات النهائية وتقدير كل انجاز جيد لكل معلم.

د- إِعطاء الأفراد التغذيـــة الراجعة عن أداء عملهم وذلـــك بإتاحـــة قنـــوات الاتصال الأفقية والرأسية للمعلمين لمتابعة أعمالهم وإنتاجهم التربوي.

نظريات الدوافع:

إن حاجات الفرد ومصلحته الشخصية تُشكل مُنطلق دافعيته، ويُعتبـــر هـــذا القول مُنطلق معظم نظريات الاقتصاد وهو موجود بشكل مباشر أو غير مباشر فـــي جميع نظريات الدافعيـــة. فالأفـــراد يتصرفـــون لزيـــادة إشبـــاع حاجاتهـــم ومصالحهـــم الذاتية(الطويل، 1998).

وقد ذكر (دوقه، 2002) أن النظريات التي جاء بها العلماء والباحثون فـــي مجـــال الدافعية يُمكن حصرها في فئتين رئيستين وهما على النحو التالي:

أ- هناك فئة اهتم من خلالها الباحثون بالتركيز على الحاجات التي يسعى الناس إلـــى تحقيقها وبـــأهم الدوافع المرتبطة بهـــا، وعليه سُميت تلك النظريات "بنظريـــات المحتوى" (Content Theories)، لكونها سمحت بحصر أهم الدوافع المُفسِّرة لسلوك العامل.

وقد وجِّهت عدة انتقادات لنظريات الحاجات ومن أَهمها: جانبها الآلي والميكانيكي المتمثل في الاكتفاء بتقديم قائمة الحاجات الأساسية بالنسبة للعامل وكأن – حسب تلك النظريات – الحاجات متساوية في الأهمية عند كل الأفراد، بمعنى آخـــر أنه يُمكن وبمجرد معرفة الحاجة التنبؤ بالسلوك وذلك بغض النظر عـــن خصوصيات الفرد وخصوصيات البيئة التي يعيش فيها.

ب- النوع الثاني من النظريات المُفسِرة لدافعية العامل وهـــو فـــي عملـــه تلـــك التي يُطلق عليها اسم" نظريات المسار أو العمليات" (Process Theories) ذلك لأنه يُعتمد فيها على العمليات المعرفية من أجل تفسيـــر الكيفيـــة التـــي تجعـــل الشخـــص يسلـــك سلوكاً معيناً، ويقـــوم هذا النوع مـــن النظريـــات على عـــــدة افتراضات مـــن أهمها اعتبار الإنسان كائـــن لـــه حاجـــات فسيولوجية ونفسيـــة واجتماعيـــة ويتميـــز بقدرته على التفكير والتخطيط عند الاندفاع نحـــو

سلـــوك معيَّن.

وفيما يلي عرضٌ لأهم نظريات الدافعيـــة كمـــا وردت فـــي (العميان، 2008):

1- نظرية تدرج الحاجات في الدافعية:

The need hierarchy theory of motivation

صاحب هذه النظرية أبراهام ماسلو (Abraham Maslow)، الذي وضع نظريته في الدافعية عام 1943 وتُعتبر بحق من أهم الدراســـات التـــي تصـــدَّت لدراسة موضوع دوافع السلوك البشري، وهي تعتبر نُقطة البداية المُنظَمة لدراسة موضوع الدافعية.

افتراضات النظرية:

يضع ماسلو Maslow أربعة افتراضات تحكُم نظريته كما وردت في(صالح، 1971) وهي:

1- إن دوافع السلوك مصدرها الحاجات غير المُشبعة (أو التي لم يَتسنَّ للفـــرد إشباعها) وان الحاجات المشبعة تفقد تأثيرها كقوة مُحركة ودافعة للسلوك، أي أنها سوف لا تُشكل مُحدداً من مُحددات السلوك.

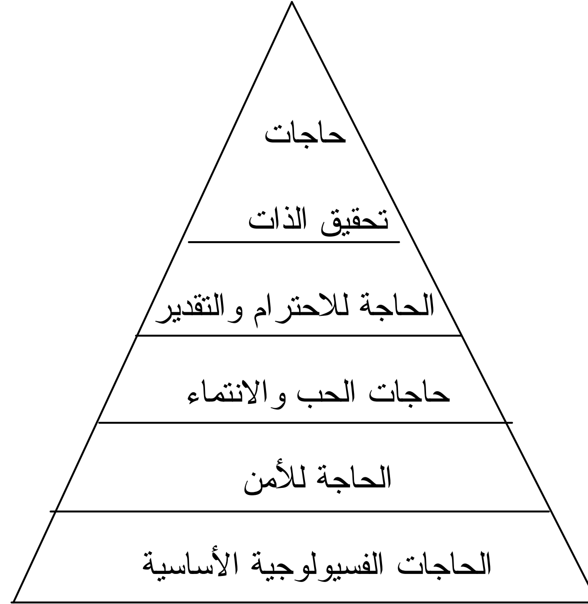
2- إن في كل إنسان شبكة حاجات مُعقدة مُترابطة يمكن ترتيبها في صورة هرم متدرج تُمثل قاعدته الحاجات الأقوى وتُمثل قمته الحاجات الأقل قوة.

3- إن الحاجات التي تحتل المراتب الدُنيا من الهرم يجب أن تُشبَع أولاً قبـــل أن يكون للحاجات التي تحتل المراتب العُليا من الهرم تأثير على سلوك الإنسان.

تفوق السُبل والطرق التي تُشبِع الحاجات العليا في عددها السُبل والطرق التي تُشبِع الحاجات الدنيا.والشكل رقم(1) يُوضح نظرية تدرج الحاجات لماسلو.

شكل رقم (1)

سُلم الحاجات لماسلو



المصدر:(**صالح، 1971، 51**)

2- نظرية العامِلين لهيرزبيرج Herzbergs Tow-Factor Theory

قام بتطوير هذه النظرية فردريك هيرزبيرج (Fredrick Herzberg) وجماعته باستخدام أُسلوب المقابلة مع مئتي شخص من مهندسين ومحاسبين، وبموجب هذه النظرية تُوجد مجموعتان من العوامل وهما على النحو الآتي:

أ- عوامل داخلية: وتتعلق بالعمل مباشرة، وأُطلق عليها عوامل دافعية أو حافزة انسجاماً مع هرم ماسلو للحاجات الاجتماعية والاحترام والتقدير وتحقيق الذات وتتضمن هذه العوامل ما يلي:

1- طبيعة العمل ومحتواه
2- التقدير والاحترام نتيجة الانجاز
3- المسؤولية لانجاز العمل
4- احتمالية التطور والتقدم
5- الانجاز في العمل
6- الترقية

ب- عوامل خارجية: وتتعلق بالبيئة المحيطة بالعمل. وأُطلق عليها عوامل الصحة أو الصيانة أو الوقاية انسجاماً مع الحاجات الفسيولوجية والأمن والحماية في هرم

ماسلو. وتتضمن هذه العوامل ما يلي:

1- سياسة المنظمة وأسلوب إدارتها | 2- العلاقات بين قمة الهرم الإداري
3- العلاقـــات بيـــن المرؤوسيـــن | 4- الأجـــور والرواتـــب
5- الأمـــن الوظيفي | 6- المركـــز الوظيفـــي
7- أسلوب الإشراف | 8- ظروف العمل المادية

3- نظرية الحاجة إلى الانجاز لماكليلاند

MeClelland Achievement Motivation Theory

يُعرِّف ماكليلاند دافعية الانجاز بأنها نظام شبكي مـــن العلاقـــات المعرفيـــة و الانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق. ورغم تركيز النظرية على حاجة الانجاز غير أنها ترى أن هنـــاك ثلاث حاجات موجودة لدى كل الأفراد وبدرجات متفاوتة، ولها تأثير كبيـــر فـــي تحريك سلوك العاملين في المنظمة وهي:

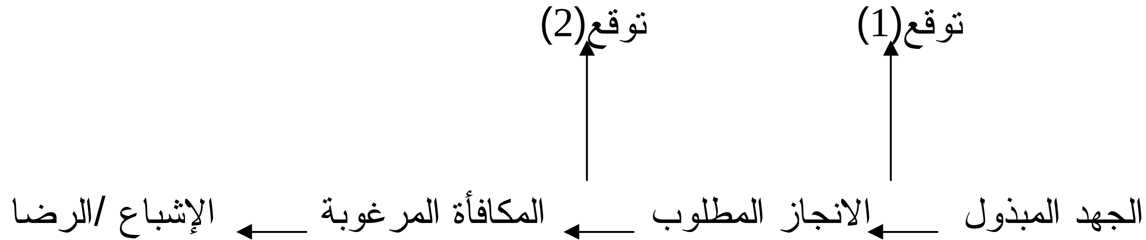
أ- الحاجة إلى الانجاز Need For Achievement
ب- الحاجة إلى الانتماء Need For Affiliation
ج- الحاجة إلى القوة Need For Power

4- نظرية التوقع The Expectancy Theory

طوَّر هذه النظرية فكتور فروم (Victor Vroom) عام 1964 وتُفســـر سبب قيام الفرد باختيار سلوك معيَّن دون غيره. وترى أن دافعية الفرد للقيـــام بسلـــوك معيَّن تتحدد باعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على القيام بذلك السلوك، وبالتالي يُؤدي هذا السلوك إلى نتيجة معينة، وأن هذه النتيجة ذات أهمية للفرد، وهذا يعني أن حفز الفرد يعتمد على توقعات الفرد كما يتضح في الشكل رقم (3) التالي:

شكل رقم(2)

نموذج التوقع



5- نموذج بورتر ولولر Porter and Lowler Model of Motivation

طوّر بورتر ولولر (Porter & Lawler) عام 1968 نموذج فروم وقــد ربطا الرضا بكل من الانجاز والعائد. فهم يضعون حلقة وسطية بين الانجاز والرضا وهي العوائد وقد بيَّن بورتر ولولر أن هناك نوعين من العوائد هما:

1. عوائد ذاتية:(Intrinsic Rewards): وهي التي يشعر بهــا الفــرد عندمــا يحقق الانجاز المرتفع، وهذه تشبع الحاجات العليا عند الفرد.
2. عوائد خارجية(Extrinsic Reward): وهي التي يحصل عليها الفرد من المنظمة لإشباع حاجاته الدنيا كالترقية والأجور والأمن الوظيفي.

6- نظرية الدرفر Alderfer Theory

قام الدرفر (Alderfer) بتقليص الحاجات إلى ثلاث مجموعات فــي المحصلــة النهائية مع تلك التي جاء بهــا ماسلو وهــذه الحاجات هي:

أ- حاجة الوجود Existence Need

وهي الحاجات التي يتم إشباعها بوساطة الماء، الغذاء، الأجور، ظروف العمل. وتُماثل الحاجات الفسيولوجية والأمن عند ماسلو.

ب- حاجة الارتباط Related Need

ويتم إشباعها بوساطة العلاقات الاجتماعية التبادليــة مــع الآخريــن، وتشبــه الحاجات الاجتماعية عند ماسلو.

ج- حاجة النمو Growth Need

تركز على تطوير قدرات وإمكانيات الفرد والرغبة في النمو الشخصـــي. ويتـــم إشباعها من خلال قيام الفرد بعمل منتج أو إبداعي، وهذه تُماثـــل حاجـــات التقديـــر والاحترام وتحقيق الذات عند ماسلو.

7- نظرية التعزيز Reinforcement Theory

من أهم روّاد هذه النظرية في مجال السلوك التنظيمي سكنر(Skinner). ومحور هذه النظرية العلاقة بين المثير والاستجابة. وترى أن سلوك الإنسان على نحوٍ معيَّن هو استجابة لمثير خارجي، والسلوك الذي يُعزز بالمكافأة يستمـــر ويتكـــرر، بينمـــا السلوك الذي لا يُعزز سيتوقف ولا يتكرر.

8- نظرية العدالة Equity Theory

تدور هذه النظرية حول العلاقة بين الرضا الوظيفي للفرد والعدالة. وتفترض أن درجة شعور العامل بعدالة ما يحصل علية من مكافأة وحوافز من عمله تُحدد بدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يُؤثر في مستوى أدائه وإنتاجيته.

وتستتد هذه النظرية التي وضعها ستاسي آدمز (Stacey Adams) عام 1963 إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبيـــة للجهـــود التـــي يبذلهـــا (المدخلات) في عمله إلـــى العوائد (المخرجات) التـــي يحصـــل عليهـــا مـــع تلـــك النسبة لأمثاله العامليـــن فـــي الوظائـــف الشبيهة وبنفـــس الظروف. فإذا كانت نتيجة المقارنة عادلة وتساوت النسبتان تكون النتيجة هي الشعور بالرضـــا، أمـــا إذا كـــان العكس فإن النتيجة هي شعور الفرد بعدم الرضا عن عمله.

9- نظرية الحاجات الظاهرة Theory of present needs

تعتبر هذه النظرية أحدث نظريات الحاجات في الدافعية والتي تم تطويرهـــا مـــن قبل هنري موريه (Henry A. Murray) وتشبه هذه النظرية نظرية تدرج الحاجات لماسلو، كونها تفترض أن هناك مجموعة من الحاجات والأهداف لـــدى الأفـــراد يتم توجيه سلوكهم إليها. وتختلف النظريتان فـــي جانبيـــن هامَّيـــن، الأول: أن (موريه)

افترض أن الحاجات لا يتم ترتيبها علـــى شكـــل سُلـــم أو هـــرم كما فعل (ماسلو)، الثاني: أن نموذج موريه فيه مُرونة ودقة أكثر في وصف الأفراد. فنمـــوذج (موريه) يصف الفرد بأن لديه عدَّة حاجات وبأوزان مختلفة في نفس الوقـــت، فقـــد يكون لدى الفرد حاجات عالية للانجاز والاستقلال وحاجات متدنيـــة للانتمـــاء والسلطـــة.

10- نظرية (ز) Theory Z

تعتبر نظرية (Z) اليابانية من أهم النظريات المعاصرة فـــي الدافعيـــة، ومـــن الباحثين الذين اهتموا بالتجربة اليابانية هو وليم اوتشـــي (William Ouchi) الذي طوَّر نموذجاً إداريا أطلق عليه نظرية(Z)، وتستنـــد هذه النظرية على أُسس معينة لتحقيق الدافعية أهمها:(العائلية، الاستخدام طويل الأجـــل، جماعيـــة صنع القرار، شمولية الاهتمام بالفرد، المسؤولية الاجتماعية، المشاركة الجماعيـــة وروح الفريق).

2.2 الدراسات السابقة:

أُجريت الكثير من الدراسات حول موضوعي التمكين الإداري و الدافعية إن كانت دراسات عربية أم أجنبية و لكن من الملاحظ وجود نقص في هـــذه الدراســـات التـــي تناولت العلاقة بين هذين الموضوعين في المجال التربوي و التعليمي لذلك تـــم إيـــراد بعض الدراسات العربية و الأجنبية السابقة الخاصة بالتمكين الإداري ثـــم الدراســـات الخاصة بالدافعية ثانياً.

أولاً: الدراسات المتعلقة بالتمكين الإداري:

1.الدراسات العربية:

وفي دراسة قامت بها (العبيديين، 2004) بعنوان" العلاقة بين التمكين الإداري وخصائص الوظيفة في كل من شركة مصانع الاسمنت الأردنية و مؤسسة الموانئ الأردنية (دراسة مقارنة)"، و التي كانت تهدف إلى اختبار العلاقة بين التمكين الإداري وخصائص الوظيفة في الشركتين المذكورتين. و قد قامت الباحثة باستخدام عينة عشوائية طبقية مكونة من (457) فرد. و قد دلت نتائج الدراسة على أن مستوى إدراك

المبحوثين للتمكين الإداري وأبعاده كان متوسطاً كما أن مستوى أدراك المبحوثين لخصائص الوظيفة كان مرتفعاً. كما بينت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وخصائص الوظيفة في المنظمتين المبحوثتين.

وفي دراسة قام بها (الفياض، 2005) هدفت إلى بناء نموذج نظري يتضمن متغيري التمكين والقدرة التنافسية وتطبيقة على الشركات الصناعية الأردنية العاملة في منطقة عمان، والتي تتعامل مع طين البحر الميت وأملاحه، وتنتج المواد العلاجية والطبية والصحية وذلك بهدف استقصاء أثر التمكين على القدرة التنافسية في هذه الشركات، حيث قام الباحث بتطوير نموذج الدراسة النظري اعتماداً على أدبيات الموضوع. وقد تكونت عينة الدراسة من (40) شركة أردنية عاملة في مجال مستحضرات البحر الميت، و قد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري و تحقيق القدرة التنافسية في الشركات عينة الدراسة.
2. وجود علاقة طرديه ما بين (القدرة التنافسية) وكل من (فرق العمل وجودة المنتجات، و تكنولوجيا الاتصالات).

قام (ملحم، 2006) بإجراء دراسة بعنوان" التمكين من وجهة نظر رؤساء الجامعات الحكومية في الأردن: دراسة كيفية تحليلية معمقة" وكان الهدف من هذه الدراسة التعرف على مواقف رؤساء الجامعات الأردنية من موضوع التمكين كمفهوم معاصر وبعض المفاهيم الإدارية المرتبطة بموضوع التمكين. وقام الباحث بإجراء مقابلات معمقة مع رؤساء الجامعات الحكومية في الأردن وتم استخدام منهجية تحليل المحتوى للوصول إلى النتائج التي تبين من خلالها وجود بعض التباين في آراء رؤساء الجامعات الأردنية حول التمكين وأهميته من ناحية التطبيق مع وجود توافق في الآراء حول بعض المفاهيم الأخرى. وقد بينت الدراسة أهمية المنهجية الكيفية وغير الكمية في جمع البيانات وبينت محددات الدراسة مجموعة من التوصيات التي تساعد رؤساء الجامعات في إعادة النظر في المفاهيم الإدارية الحديثة ودورها في تحسين أداء رؤساء

الجامعات. وأوصت بأهمية إجراء دراسات أخرى امتداداً لهذه الدراسة.

وفي دراسة قام بها (العساف، 2006) بعنوان" التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية" حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقته بالالتزام التنظيمي، والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الأردنيين المتفرغين العاملين في الجامعات الأردنية الحكومية، وشملت عينة الدراسة (541) عضو هيئة تدريس، مثلوا ما نسبته (15%) من أفراد مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولجمع بيانات الدراسة، استخدم الباحث استبانة اشتملت على ثلاث أدوات قياس: أداة قياس التمكين الوظيفي الذي قام الباحث بتطويرها، وأداة قياس الالتزام التنظيمي الذي التي اعتمد الباحث في تطويرها على مقياس جوردن وزملائه (Gordon, Philpot, Brut, Thompson & Spiller) بعد أن تم ترجمته وتعديله بما يتلاءم مع مجتمع الدراسة. وأداة قياس الاستقرار الوظيفي الطوعي الذي قام الباحث بتطويرها أيضاً.

في دراسة (الطراونة، 2006) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التمكين الإداري، و فاعلية عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية في اقليم الجنوب، وتكونت عينة الدراسة من (286) مديراً، واتضح من نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية بين التمكين الإداري، و فاعلية عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن.

وفي دراسة قامت بها (الضمور، 2008) هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة على التمكين الإداري لدى المديرين في الوزارات المركزية في الأردن، حيث قامت الباحثة بتطوير مقياس تكون من (66) فقرة وقد تم توزيع استبانه على جميع أفراد مجتمع الدراسة(168) مديراً وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن متغيرات

الدراسة المستقلة (العوامل التنظيمية) تؤثر في المتغير التابع(التمكين الإداري). كمـــا و توصلت الدراسة إلى توصيات عديدة من أهمها: تشجيع العاملين في الـــوزارات لتقبـــل فكرة التمكين.

وفي دراسة أخرى قامت بها (الطروانة، 2009) هدفت إلى التعرف على التمكين الإداري وعلاقته بالمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس في محافظة الكـــرك. وقامـــت الباحثة بتطوير استبانه وزعت على عينة الدراسة و التي بلغت(119) مديراً و مديرةً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: أن مستوى التمكين الإداري لـــدى مديري المدارس في محافظة الكرك كان بدرجة متوسطة. وأن تصوراتهم لأنماط المناخ التنظيمي كان بدرجة متوسطة، كما و قد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات من أهمها: أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إيجاد مناخ تنظيمي ومستوى تمكين بـــأكثر مـــن الحالة المتوسطة التي هي عليها.

2. الدراسات الأجنبية:

في دراسة قام بها أوني (Onne, 2004) حيث افترض الباحث أن العلاقة الصراعية بين المشرفين والموظفين تشكل عائقاً للعلاقة الإيجابية بين التمكين الإداري والولاء التنظيمي، وخلصت الدراسة إلى أن المشرفين في الإدارات العليا عادة ما يقومون بمتابعة تنفيذ أهداف التنظيم والقيم التي يجب أن يلتزم بها الأفراد في المستويات الإدارية الدنيا، والخلاف أو الصراع بين هذين المستويين الإداريين قد يعيق عملية التمكين الإداري ولكن يحافظ على مستوى معين من الالتزام التنظيمي. حيث قام الباحث بتوزيع (91) استبانة لمعلمي المدارس الثانوية في هولندا و قد دعمت نتائج هذه الدراسة الافتراض الذي انطلق منه الباحث حيث وجدت الدراسة أن أثر الصراع مع المشرفين قد تعيق التمكين الإداري وهذا بدوره يؤثر على الالتزام.

ودراسة أخرى قام بها فرانز (Franz, 2004) وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين تمكين العاملين من جهة وبين العدالة التنظيمية، والولاء التنظيمي والرضا ودوران العمل و ضغوط العمل من جهة أخرى. وقد تم جمع البيانات من

مجموعة شركات متعددة الجنسيات من البرازيل، بلجيكا، كندا، فرنسا، ألمانيا، بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، وبلغت عينة الدراسة (6698) موظفاً وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة هامة ذات دلالة احصائية بين التمكين الإداري من جهة والعدالة التنظيمية من جهة أخرى كما وجدت علاقة هامة وذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري وبين الرضا، الولاء، دوران العمل وضغوط العمل وتختلف هذه العلاقة بين التمكين والعوامل الأخرى باختلاف ثقافة الشركات حسب الدول الموجودة فيها.

قام جريسلي وآخرون (Greasley, et, al, 2005) بدراسة هدفت إلى استكشاف كيف ينظر الأفراد المتمكنون إلى التمكين، وذلك من خلال مقابلات شخصية أجريت مع العاملين في أربع مشاريع للبناء. وتألفت عينة الدراسة لكل مشروع من (16) عامل أجريت معهم مقابلات شفوية لمدة ساعة واحدة. وقد تم اختيار العاملين وفقاً لمعيار محدد و هو أن لا يكونوا من العاملين في الإدارة أولاً وأن يكونوا من العاملين المتمكنين في إحدى هذه المشروعات، و قد خلصت الدراسة إلى ضرورة أخذ وجهات نظر العاملين بعين الاعتبار عند العمل على قياس مستويات التمكين في العمل.

وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن أهم العوامل الرئيسة التي تؤثر في التمكين هي الأسلوب القيادي الذي يتبعه المشرفون في مشاريع البناء تلك، و وجود طريقتين لتحقيق التمكين هما:

أ. تبادل الثقة بين الإدارة والعاملين. حيث أشار العاملون إلى أنهم يشعرون بأن الثقة قد أثرت فيهم كثيراً حيث جعلتهم أقدر على اتخاذ القرارات اليومية المتعلقة بأعمالهم.

ب. السماح للعاملين باتخاذ القرارات الخاصة بأعمالهم، وقد لوحظ تباين في مستويات اتخاذ القرارات في المشروعات الأربعة وفقاً لمدى السلطة التي يرغب الأفراد بقبولها.

دراسة قام بها أهيرني و آخرون(Ahearne; et,2005) و هدفت الدراسة إلـــى

تحديد أثر سلوك القيادة الممكنة على رضا العملاء و أداء رجال المبيعات، و تكونت عينة الدراسة من(321) رجال البيع في الحقل الصيدلي و (864) عميل في الشركات العاملة في قطاع الأدوية في بريطانيا، و توصلت الدراسة إلى نتائج كان أهمها:

1. وجود أثر لسلوك القيادة الممكنة على أداء رجال المبيعات.
2. أن الموظفين قليلي المعرفة والخبرة يستفيدون من سلوك القائد في التمكين و لم تظهر أية فائدة لمن لديهم خبرة وظيفية أكثر.

في دراسة قام بها روس (Rose,2007) هدفت إلى التعرف على دور التمكين النفسي للمديرين في تحسين بيئة العمل، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى دراسة مناخ التمكين المتمثل في المشاركة في اتخاذ القرار، والإبداع والممارسات المرتبطة بالتمكين، ودراسة العلاقة بين التمكين النفسي من خلال العلاقة بين مناخ التمكين ومستوى المخرجات التنظيمية، وتكونت عينة الدراسة من (218) مديراً في مدينة شارل ستورت في استراليا، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين تمكين المديرين ومناخ التنظيم وأداء العمل، وأن تمكين وحدة العمل يرتبط بشكل إيجابي بأداء الموظفين في وحدة العمل.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالدافعية:

1. الدراسات العربية:

دراسة (القدومي، 2000) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة السمات الشخصية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن بكل من دافعية معلميهم ومستوى الضبط المدرسي في مدارسهم. واشتملت عينة الدراسة على (85) مديراً ومديرة و(342) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من المدارس الحكومية والخاصة في منطقة عَمَّان الأولى. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التباين واختبارات (ت) وقد توصلت الدراسة النتائج التالية:

1- أن السمات الغالبة عند مديري المدارس مرتبةً حسب وجودها من وجهة نظر

المعلمين كالتالـــي: (سمة المسئولية، سمة السيطرة، سمة الاتزان الانفعالي، سمة الاجتماعية).

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدافعيـــة لـــدى المعلميـــن (ذكور) تُعزى لسمات المديرين الشخصية.

3- وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات الجنس والخبرة والدافعيـــة لـــدى المعلمين.

4- وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات المؤهل والخبـــرة والجنـــس فـــي الدافعية لدى المعلمين.

5- عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات الجنس والمؤهل في الدافعية لدى المعلمين.

6- عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات المؤهل والخبرة في الدافعية لدى المعلمين.

في دراسة قام بها (عياصرة، 2003) وهي بعنوان "الأنمـــاط القياديـــة لمديـــري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحـــو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفـــة العلاقة بيـــن الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين فـــي وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (1141) معلمـــاً ومعلمـــة تـــم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتباط بين النمط القيادي المُتبَع من قبل مديري ومديرات المدارس الثانويـــة الحكوميـــة فـــي الأردن ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم، كما وأظهرت النتائج أن مستوى الدافعية كان متوسطا، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستـــوى الدافعيـــة تُعـــزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمحافظـــة. وخلصـــت الدراســـة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة الاهتمام بالنمط الديمقراطـــي، وضـــرورة تدريب مديري ومديرات المدارس على هذا النمط، وكذلك الاهتمام بدافعية المعلمين نحو

مهنتهم كمعلمين.

دراسة (الجاسر، 2003) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب انخفاض مستوى الدافعية للتدريس لدى معلمات اللغة الانجليزية: أسبابه ومقترحات لعلاجه، وتكـوَّن مجتمع الدراسة من (4000) معلمة للغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمدينة الرياض، واشتملت عينة الدراسـة علـى (200) معلمة وتم اختيارهن بطريقة عشوائية، ولجمع البيانات تم إعداد استبانه وتم التأكد من صدقها وثباتها، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الأساليب التي تتخذها مديرة المدرسة تجاه المعلمات تكون سبباً في انخفـاض مسـتوى الدافعيـة للتدريس مثل: عدم مشاركة المعلمة في اتخاذ القرارات. ومـن توصيـات الدراسة ضرورة تبني مفهوم للإشراف التربوي والتخلي عن الأساليب التقليدية فـي توجيه المعلمات التي من شأنها التركيز على الجوانب السلبية، مما يـؤدي إلـى شعـور المعلمة بالإحباط وعدم الأهمية وبالتالي انخفاض مستوى الدافعيـة لديها للتدريس.

دراسة(مُذكر، 2006) هدفت هذه الدراسة إلى التعـرف علـى العلاقـة بيـن ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولـة الكويـت لمهارات الاتصال الفاعل ومستوى دافعية المعلمين نحو العمل. وقد تم اختيار عينة بالطريقة الطبقيـة العشوائية بلغ عددها (291) معلماً من سِت مناطق تعليمية، وتـم تطويـر أداتيـن للدراسة هما: استبانة مهارات الاتصال الفاعل واستبانـة الدافعيـة نحـو العمـل، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل عالية مـن وجهة نظر المعلمين.

2- إن مستوى الدافعية نحو العمل لدى معلمي المدارس الثانوية مرتفعاً مـن وِجهـة نظرهم.

3- هناك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (05 0 ≤α) بيـن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل

ومستوى دافعية المعلمين نحو العمل.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (05 0 ≤α) في مستوى

دافعية المعلمين نحو العمل يُعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي للمعلمين.

دراسة (الظُفيري، 2006) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القياديـــة السائدة بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتهـــا بدافعيـــــة المعلمين نحو العمل. تم اختيار عينة بالطريقة الطبقية العشوائية بلغ عددهـــــا (718) معلماً، ومن أجل تحقق هدف الدراسة فقد استخدم الباحث أداتين للدراسة مـــن خـــلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، تضمنت الأولى السلوكات الخاصــــــة بالأنماط القيادية الثلاثة (الديمقراطي، التسلطي، التسيبي)، وكانت الأداة الثانية لقيـــاس مستوى الدافعية لدى المعلمين، وتم إجراء الصدق والثبات اللازمين لهما. ومـــن أهـــم نتائج الدراسة: أن النمط القيادي السائد بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت هو النمط الديمقراطي إذ بلغت نسبة ممارسته بين أفراد عينة الدراسة51.4%، وأن مستوى دافعية المعلمين نحو العمل كانت مرتفعة.

وفي دراسة أخرى (الضروس، 2010) هدفت الدراسة إلى التعرف علـــى أثـــر المناخ التنظيمي على دافعية المعلمين في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهم. ولتحقيـــق أهداف الدراسة تمَّ تطويـــر استبانه لجمع البيانات، و تمَّ اختيار عينة عشوائية طبقيـــة، وبلغت العينة (378) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعـــة من النتـــائج أهمها: أن المتوسطات الحسابية لتصورات معلمـــي ومعلمـــات مـــدارس محافظـــــة الطفيـــلة لأنماط المناخ التنظيمي جاءت بدرجة مرتفعة، وكذلك متوســـطات دافعيـــتهم نحو مهنة التعليم جاءت بدرجة مرتفعة. وقد خَلصت الدراســـة إلـــى مجموعـــة مـــن التوصيات منها: أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إيجاد مناخ تنظيمـــي مدرســـي، وذلـــك مـــن خلال تدريـــب المعلمين وخاصة الجُدد، ومديري ومـــديرات المـــدارس لزيادة الوعـــي عندهـــم

2.**الدراسات الأجنبية:**

دراسة ديفز وويلسون (Davis & Wilson, 2000) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تفويض السلطة من قبل مدير المدرسة على دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (57) مديراً ومديرة و (660) معلماً ومعلمة، واستخدم في الدراسة أداة لقياس سلوك المدير في التفويض، وأداة تايمون (Tymon) في قياس الرضا الوظيفي والضغط والدافعية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة هامة بين تفويض السلطة ودافعية المعلمين فكلما زاد سلوك تفويض السلطة كلما زادت دافعية المعلمين للعمل، وكذلك أظهرت النتائج وجود علاقة بين دافعية المعلمين والرضا الوظيفي وضغوط العمل، كما أظهرت النتائج أن الإدارة الديمقراطية المتمثلة في المشاركة في صنع القرار ترتبط ايجابياً مع الدافعية نحو العمل.

دراسة باترك (Batrick, 2002) هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة الدوافع الحالية للمعلمين المبتدئين والمعلمين ذوي الخبرة الذين لديهم تجربة وتدريب جيدان، والهدف من تلك المقارنة للدوافع هو اكتشاف عناصر ومكونات الدوافع التي تؤدي إلى الاحتفاظ بالمعلمين الجامعيين من ذوي الخبرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (1027) معلماً جامايكياً، منهم (821) من المعلمين المبتدئين و(206) من المعلمين الذين لديهم أكثر من ثلاث سنوات من الخبرة في مجال التدريس. وقد تم استخدام استبانه مكونة من ثلاثة عشر بنداً لقياس دوافع المتدربين من المعلمين في جامايكا. ومن نتائج هذه الدراسة ما يلي: إن عدد الذين يتركون مهنة التدريس في الولايات المتحدة الأمريكية يصل إلى 50% من المعلمين في خلال 5 سنوات لأنهم يكتشفون أن مهنة التدريس لم تُلبِّ رغباتهم وتوقعاتهم. إن عدداً كبيراً من المعلمين الجامايكيين يتركون وظائفهم ويذهبون للعمل في الولايات المتحدة الأمريكية. تختلف دافعية المعلمين ذوي الخبرة عن المعلمين المبتدئين.

دراسة اندرسون (Anderson, 2002) هدفت هذه الدراسة إلى بيان العوامل الأكثر أهمية التي تزيد من دافعية المعلمين وبقائهم في مهنتهم كمعلمين. وقد

أُجريت الدراسة على عينة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطـــة والعليا في منطقة جنوب كارولينا. وبلغ عدد عينة الدراسة (394) معلما ً ومعلمة من سبـــع مدارس مختلفة من مدارس منطقة جنوب كارولينا. ولتحليل البيانـــات استخدمـــت أساليب الإحصاء الوصفي كاختبار (ت) والارتباطات وتحليل التبايـــن الأحـــادي، وكانت نتائج الدراسة قد بيّنت أهمية العوامل التالية في مساعدة المعلمين للبقاء في مهنتهم كمعلمين:

1- العمل في المدارس التي لا تتحمل الطلاب الذين يُعرقلون عملية التعليم.
2- العمـــل في المدارس التي يدعم مديرها المعلمين.
3- العمـــل فـــي بيئـــة نظيفـــة وآمنـــة ومنظمـــة.
4- العمـــل في المدارس التي تحتوي صفوفاً منتظمة

دراسة لوكس (Lucks, 2002) هدفت هـــذه الدراسة إلى التعرف علـــى العلاقـــة بين القيادة التحويلية في المدارس العامّة في مدينة نيويورك New York وبيـــن دافعية المعلمين فـــي تلك المدارس ولتحديد إلى أي مدى يمكن للقيـــادة التحويلية أن تؤثر في الدافعية، وبشكل أدق اختبر هذا البحث الفرضية القائلة أنـــه كلما اتجـــه القائـــد نحـــو القيـــادة التحويليـــة كلما ازدادت دافعية المعلمين. وقـــد تكونت عينـــة الدراســـة مـــن (1080) معلماً. وكانت نتائج الدراسة قد أشارت أنه لا يوجد دليـــل علـــى أن القيـــادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة، وبينت النتـــائج أيـــضاً أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره الذين يستخدمون أنماط قيادية أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو العمل.

دراسة توماس (Thomas, 2004) هدفت هذه الدراسة إلـــى فحـــص مهنـــــة التدريس في ضوء نظرية الدافعية المسمَّاة بنظرية التوقـــع، وقيـــــاس أداء المعلمـــين بالنسبة لنظرية الدافعية وقد بلغ عدد عينة الدراسة (100) معلم، واســـتخدم الباحـــــث المقابلة كأداة لدراسته، ومن النتائج التي خلصت إليها الدراسة: إن بذل الجهد يًؤدي إلى التدريس بطريقـــة أفضـــل. عدم وجود مكافآت جوهرية للمعلمين لتحسين أدائهـــم. إن

الأداء الجيد للمعلم يؤدي إلى الفوز باحترام التلاميذ والزمــلاء للمعلــم وهذا يُعد حافزاً جيداً. لكي يقوم نظام التحفيز بالغرض الذي وضِــعَ من أجله لا بُد أن يكــون نظامــاً عادلاً، بحيث يجب أن يَرى المُجدون أنهم يحصلون علــى مزايــا أفضــل من غيــر المُجدين.

التعليق على الدراسات المتعلقة بالتمكين الإداري:

هدفت دراسة (الطراونة، 2006) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بــين التمكــين الإداري، و فاعلية عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكوميــة فــي إقلــيم الجنوب، وهدفت دراسة(الضمور،2008) إلى تحديد العوامل المؤثرة علــى التمكــين الإداري لــدى المــديرين فــي الــوزارات المركزيــة فــي الأردن، أمــا دراســة (الطراونة،2009) فقد هدفت إلى التعرف على التمكين الإداري و علاقتــه بالمنــاخ التنظيمي في محافظة الكرك، و قد تطرقت دراسة (ملحم، 2006) إلى مواقف رؤســاء الجامعات الأردنية من موضوع التمكين كمفهوم معاصر. أما دراسة (العساف، 2006) فقد تناولت الكشف عن مستوى التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعــات الأردنية. في حين ذهبت دراسة (العبيديين، 2004) إلى دراسة العلاقة بــين التمكــين الإداري و خصائص الوظيفة في كل من شركة مصانع الاسمنت الأردنيــة ومؤســسة الموانئ الأردنية. أما دراسة (الفياض، 2005) فقد هدفت هذه الدراسة إلى بناء نموذج نظري يتضمن متغيري التمكين و القدرة التنافسية وتطبيقه على الــشركات الــصناعية الأردنية العاملة في منطقة عمان.

أما الدراسات الأجنبية كدراسة روس (Rose, 2007) فقد هدفت إلى معرفة دور التمكين النفسي للمديرين في تحسين بيئة العمل، بينما ركزت دراسة التــي قــام بهــا أهيرني و آخرون(Ahearne; et,2005) على أثر سلوك القيادة الممكنة علــى رضــا العملاء و أداء رجال المبيعات. و في دراســة (Greasley, et, al, 2005) ركــزت الدراسة على استكشاف كيف ينظر الأفراد الممكَنــون إلــى التمكــين. فيمــا قامــت دراسة(Onne, 2004) بتوضيح العلاقة الصراعية بين المشرفين والمــوظفين والتــي

تشكل عائق للعلاقة الإيجابية بين التمكين الإداري والـولاء التنظيمـي. أمـا دراسـة (Franz, 2004) فقد تناولت تحليلاً للعلاقة بين تمكين العاملين من جهة وبين العدالـة التنظيمية والولاء التنظيمي والرضا، دوران العمل و ضغوط العمل.

التعليق على الدراسات المتعلقة بالدافعية:

في دراسة (الضروس، 2010) فقد هدفت إلى التعرف على أثر المناخ التنظيمي على الدافعية لدى المعلمين في محافظة الطفيلة، حيث أن هذه الدراسة طبقت في محافظة الطفيلة وكانت العينة هي المعلمين. وتناولت الدراسات السابقة العربية المتعلقة بالدافعية كمتغير تابع وأثر الأنماط القيادية فيها كما في دراسة (الظُفيري، 2006) و (مذكر، 2006) و (عياصرة، 2003) و (القدومي، 2000). دراسة (الجاسر، 2003) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب انخفاض مستوى الدافعية للتدريس لدى معلمات اللغة الانجليزية: أسبابه ومقترحات لعلاجه.

أما الدراسات الأجنبية المتعلقة بالدافعية فقد تناولت العوامل التي تؤثر في الدافعية كالخبرة والسلوك القيادي والبيئة كما في دراسة باترك (Batrick, 2002) (Anderson, 2002) و لوكس(Lucks, 2002) ديفز وويلسون (Davis & Wilson, 2000). دراسة توماس (Thomas, 2004) فقد هدفت هذه الدراسة إلـى فحـص مهنـة التدريس في ضوء نظرية الدافعية المسمَّاة بنظرية التوقـع، وقيـاس أداء المعلمين بالنسبة لنظرية الدافعية.

و من خلال استعراض الدراسات السابقة فقد تبين للباحث ما يلي:

1. تناولت الدراسات السابقة مواضيع التمكين الإداري والدافعية في بيئات متعددة وعلى عينات متباينة إلا أنه ليس هناك أي دراسة- بحدود علم الباحث- تناولت العلاقة بين هذين الموضوعين وعلى مستوى إقليم الجنوب وهذا ما يميز هـذه الدراسة عن سابقاتها.
2. سوف تعطي هذه الدراسة إطاراً نظرياً يجمع ما بين التمكين الإداري والدافعية عن طريق تناول مواضيع فرعية عدة للتمكين الإداري مثل (تفويض الـسلطة،

المشاركة، التطوير الذاتي، الحفز الذاتي) و علاقة ذلك بأنواع الدافعية وهذا ما سوف يعطي لهذه الدراسة ذلك التميّز عن الدراسات الـسابقة لجمعهـا هـذين المتغيرين.

في ضوء ما سبق فإن هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة في أهمية التمكين الإداري وكذلك أهمية الدافعية ودور الجهات المعنية برفع مستوياتها عنـد المـوظفين ولكن ما يميّز هذه الدراسة هو ربط التمكين الإداري بالدافعية إضافة إلى شمولها إقلـيم الجنوب.

الفصل الثالث

المنهجية و التصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، من حيث وصف خصائص عينة الدراسة وإجراءاتها، وأداة الدراسة، وأسلوب معالجة البيانات، وفيما يلي وصف لمفردات المنهجية:

1.3 منهجية الدراسة:

تعتمد المنهجية المتبعة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتضمن الاستطلاع الميداني لجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة وتحليلها إحصائياً للإجابة عن أسئلة الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس في مديريات إقليم الجنوب للعام 2011/2010، والبالغ عددهم(548) مديراً ومديرةً، منها (191) مدرسة للذكور و(357) مدرسة الإناث، حسب إحصائيات مديريات التربية والتعليم للعام 2011/2010، والجدول التالي يبين توزيع مديري المدارس (الذكور والإناث) على مستوى مديريات الجنوب.

الجدول رقم(1)

جدول يبين توزيع مديري المدارس (الذكور والإناث) على مستوى مديريات الجنوب

المحافظة	المديرية	عدد المديرين الذكور	عدد المديرات الإناث	المجموع
الكرك	قصبة الكرك	40	67	107
	المزار الجنوبي	20	35	55
	الأغوار الجنوبية	15	19	34
	لواء القصر	18	42	60
الطفيلة	قصبة الطفيلة	29	61	90
	لواء بصيرا	10	13	23
معان	قصبة معان	11	22	33
	إقليم البتراء	11	31	42
	الشوبك	14	21	35
العقبة	العقبة	23	42	65
	المجموع	191	357	548

3.3 عينة الدراسة:

تم اختيار عينة طبقية عشوائية حسب الجنس (ذكر، أنثى) من المدارس الحكومية في إقليم الجنوب وتكونت عينة الدراسة من (76) مديراً و(65) مديرةً بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة. وتم توزيع الاستبيانات على جميع عينة الدراسة

الجدول رقم(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	الكلي
الجنس	ذكر	76	**141**
	أنثى	65	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	101	**141**
	دراسات عليا	40	
الخبرة	1 إلى 10 سنوات	29	**141**
	أكثر من 10 سنوات	112	

4.3 **أداة الدراسة:**

تم تطوير استبانه لقياس أثر التمكين الإداري على الدافعية لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب وذلك من خلال الرجوع إلى الإطار النظري و الدراسات السابقة ذات العلاقة وتكونت هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء هي:

الجزء الأول: ويتضمن المتغيرات الديمغرافية الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

الجزء الثاني: ويحتوي على فقرات تُغطي متغير الدراسة المستقل(التمكين الإداري).

الجزء الثالث: ويحتوي هذا الجزء على فقرات تُغطي متغير الدراسة التابع (الدافعية).

5.3 **صدق أداة الدراسة:**

لقد تَّم عرض الاستبانه على (14) مُحكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية التاليـــة: (مؤتة، الأردنية، الطفيلة)، كما هو موضح في الملحق (ج) وذلك للتحقق من مدى صدق فقرات الاستبانه، وطُلِب منهـــم تنقيـــح ومراجعـــة فقـــرات الاستبانه من حيث مدى وضوح الفقرات ومناسبـــة الفقرات لكـــل بُعد، ومـــدى انتمائها للبعد الذي تقيسه، وتعديل أو حذف أي مـــن الفقرات التي يـــرون أنها لا تُحقق الهدف من الاستبانه، حيث جُمعت الاستبيانات مـــن المحكمين بعد ذلك، وتمَّـــت إعادة

صياغتها وفق ما اتفق عليه (80%) من المُحكِّمين، حيــث استقــرت غالبية آرائهم على تعديل بعض العبارات أو استبدال كلمات بأخرى وِفق ما يُناســب البيئة التربوية، حتى أصبح المقياس في صُورتِه النهائية.

6.3 ثبات الأداة:

تــمَّ توزيــع الاستبانه على عينة استطلاعية من خارج عينــة الدراســة بلـــغ عددهم (30) معلمــاً ومعلمة، وتمَّ استخراج مُعامل الثبات باستخدام معادلة كرونبــاخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي بصيغته النهائية الكليـــة، ولكــل متغيــر بجميــع مجالاته، وكانت النتائج كما هي مُوضَّحة في الجدول رقم (3) الآتي:

الجدول رقم(3)

قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

المتغير	المجال	معامل الثبات باستخدام كرونباخ ألفا
التمكين الإداري	التفويض	0.89
	العمل بروح الفريق/ المشاركة	0.79
	التطوير الذاتي	0.81
	الحفز الذاتي	0.83
	الإبداع الذاتي	0.85
الدافعية		0.85

يتبيَّن من خلال الجدول رقم (3) أن مُعامِلات الثبات لجميــع متغيــرات ومجالات الدراسة مُرتفعة وهي معاملات ثبات عالية لتحقيق أغراض الدراسة.

7.3 متغيرات الدراسة:

1. **المتغيرات الديمغرافية و هي:**

أ- الجنس: و له فئتان:

1- ذكر.   2- أنثى.

ب- المؤهل العلمي: و له مستويان:

1- بكالوريوس.   2- دراسات عليا.

جـــ- الخبرة الإدارية: و لها مستويان:

1- (1-10سنوات).   2- (أكثر من 10سنوات).

2. **المتغير المستقل**: ويتمثل في مجالات التمكين الإداري وهي(التفويض، العمل بروح الفريق، التطوير الذاتي، الحفز الذاتي، الإبداع الذاتي).

3. **المتغير التابع**: وهو دافعية مديري ومديرات المدارس نحو مهنة التعليم.

8.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

للإجابة عن السؤال الثالث والرابع:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد.

للإجابة عن السؤال الخامس:

تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) ((Pearson Correlationsلاختبار العلاقة الارتباطية بين مجالات المناخ التنظيمي والدافعية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

فيما يلي عرضٌ لنتائج التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات، وهي قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة والفقرات المكوِّنة لكل بُعد.

1.4 الإجابة عن أسئلة الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجه نظرهم؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات التمكين الإداري وفقاً لتصورات مديري و مديرات مـدارس إقلـيم الجنوب ولكل فقرة والجداول (5.6.7.8.9.10) تبين نتائج ذلك.

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة لجميع مجالات الدراسة وللكلي

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
الإبداع الذاتي	4.04	0.54	1	مرتفع
المشاركة	4.01	0.54	2	مرتفع
الحفز الذاتي	3.98	0.64	3	مرتفع
التفويض	3.94	0.38	4	مرتفع
التطوير الذاتي	3.93	0.56	5	مرتفع
الكلي	3.98	0.43		مرتفع

يتبين من الجدول (4) أن جميع المجالات كان تقديرها مرتفعاً، وأعلى تقدير كان لمجال الإبداع الذاتي حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (4.04). وأقل تقدير كان لمجال التطوير الذاتي، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (3.93)،

والتقدير الكلي كان مرتفعاً وكانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (3.98).

و فيما يلي عرض تفصيلي لنتائج هذه الفقرات:

أولاً: مجال التفويض

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال التفويض

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
2	يحدد رؤسائي الأعمال التي يفوضونها لي خطياً.	4.53	0.78	1	مرتفع
1	يفوض رؤسائي السلطة بناء على الأنظمة و التعليمات في وزارة التربية و التعليم.	4.39	0.61	2	مرتفع
4	يقوم رؤسائي بمتابعتي في المهام المفوضة لي	4.20	0.71	3	مرتفع
6	توفر الإدارة العليا المرونة المناسبة للتصرف حيال مهامي	3.88	0.67	4	مرتفع
3	لا يمارس رؤسائي السلطة التي قاموا بتفويضها لي خلال فترة التفويض	3.47	0.83	5	متوسط
5	تُعد التعليمات و الأنظمة في وزارتي عائقاً أمام تفويض السلطة	3.18	0.75	6	متوسط

يتبين من الجدول(5) أن الفقرتين (3،5) كان تقديرهما متوسطاً، وباقي الفقرات كان تقديرها مرتفعاً، وأكبر تقدير كان للفقرة (يحدد رؤسائي الأعمال التي يفوضونها لي خطياً) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.53)، و أقل تقدير كان للفقرة (تُعد التعليمات و الأنظمة في وزارتي عائقاً أمام تفويض السلطة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3.18).

ثانياً: مجال المشاركة (العمل بروح الفريق)

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال المشاركة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
7	أشارك رؤسائي في المديرية العمل و هذا يتطلب مني القيام بالتعاون مع العاملين فيها	4.14	0.71	1	مرتفع
9	يعطي رؤسائي المجالس الدراسية حرية التعبير عن آرائها	4.04	0.75	2	مرتفع
8	يدعم رؤسائي فريق العمل و يؤكدون على أهمية دوره في المدرسة	4.03	0.74	3	مرتفع
10	تسود الثقة بين أعضاء جماعات العمل داخل المديرية	4.01	0.71	4	مرتفع
11	أعمل في نظام إداري يسمح لي بالمشاركة في تحقيق أهداف مديرية التربية و التعليم	3.86	0.70	5	مرتفع

يتبين من الجدول(6) أن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفعاً، وأكبر تقدير كان للفقرة (أشارك رؤسائي في المديرية العمل و هذا يتطلب مني القيام بالتعاون مع العاملين فيها) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.14)، و أقل تقدير كان للفقرة (أعمل في نظام إداري يسمح لي بالمشاركة في تحقيق أهداف مديرية التربية و التعليم) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3.86).

ثالثاً: التطوير الذاتي:

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال التطوير الذاتي

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
15	أقوم بتجربة الأفكار الجديدة في مجال عملي	4.19	0.94	1	مرتفع
12	تساعدني مديريتي على تطوير مهاراتي في العمل	3.85	0.72	2	مرتفع
14	توفر لي مديريتي فرصاً كافية للتطوير المهني	3.85	0.77	3	مرتفع
13	توفر لي مديريتي الإحساس بالأمن و الاستقرار في العمل	3.84	0.66	4	مرتفع

يتبين من الجدول(7) أن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفعاً، وأكبر تقدير كان للفقرة (أقوم بتجربة الأفكار الجديدة في مجال عملي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.19)، وأقل تقدير كان للفقرة (توفر لي مديريتي الإحساس بالأمن و الاستقرار في العمل) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3.84).

رابعاً:مجال الحفز الذاتي

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال الحفز الذاتي

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
16	أمتلك الدافع للمساهمة في تحقيق أهداف مدرستي	4.34	0.86	1	مرتفع
17	تشجعني الإدارة العليا على تحمل المسؤولية الشخصية	3.94	0.85	2	مرتفع
18	تقدر الإدارة العليا جهودي في العمل	3.92	0.82	3	مرتفع
19	أشعر بأن الإدارة العليا تساعدني على الإحساس بالإنجاز	3.72	0.91	4	مرتفع

يتبين من الجدول(8) أن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفعاً، وأكبر تقدير كان للفقرة (أمتلك الدافع للمساهمة في تحقيق أهداف مدرستي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.34)، وأقل تقدير كان للفقرة (أشعر بأن الإدارة العليا تساعدني على الإحساس بالإنجاز) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3.72).

خامساً: مجال الإبداع الذاتي:

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال الإبداع الذاتي

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
21	تشجع الإدارة العليا المديرين على التفكير في مجالات المعرفة المختلفة	4.38	0.70	1	مرتفع
20	لدي الاهتمام بالأفكار الجديدة في العمل	4.20	0.77	2	مرتفع
22	يشجع رؤسائي تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة	4.07	0.87	3	مرتفع
23	يخصص رؤسائي الأموال لتنفيذ و تطبيق الأفكار الجديدة في المدرسة	3.53	0.90	4	متوسط

يتبين من الجدول(9) أن الفقرة (يخصص رؤسائي الأموال لتنفيذ و تطبيق الأفكار الجديدة في المدرسة) كان تقديرهما متوسطاً،وحازت على أقل تقدير وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(3.53)،وأكبر تقدير كان للفقرة (تشجع الإدارة العليا المديرين على التفكير في مجالات المعرفة المختلفة ً) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.38).

السؤال الثاني: ما درجة دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

جدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية مديري المدارس

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
1	ألتزم بالدوام الرسمي عند الحضور والمغادرة	4.73	0.57	1	مرتفع
16	أشعر بالرضا حينما أساعد زملائي في حل مشاكلهم	4.64	0.56	2	مرتفع
11	أبذل جهدي للمحافظة على النظام المدرسي	4.53	0.84	3	مرتفع
18	يبعث العمل مع المعلمين في نفسي السرور والارتياح	4.53	0.77	4	مرتفع
17	أقوم بمتابعة المهام التي أكلف بها المعلمين بانتظام	4.51	0.78	5	مرتفع
19	أساعد المعلمين في المدرسة في عملية الارتقاء الوظيفي	4.48	0.79	6	مرتفع
13	أعتقد أنني أستطيع تولي مراكز إدارية أعلى	4.45	0.75	7	مرتفع
9	أهتم بكل ما هو جديد في ميدان المدرسة	4.43	0.80	8	مرتفع
10	لدي الرغبة في المشاركة بالنشاطات المدرسية	4.34	0.80	9	مرتفع
20	أحاول أن أتعرف على نواحي الضعف في أسلوبي الإداري لتفاديها	4.29	0.81	10	مرتفع
12	أقوم بكل ما تكلفني به الإدارة العليا برحابة صدر	4.20	0.81	11	مرتفع
8	يزداد تعلقي بمهنتي كمدير في المدرسة كلما ازدادت خبرتي فيها	4.19	0.77	12	مرتفع
6	أفتخر بمهنتي عندما يدور الحديث عن المهن الأخرى	3.96	0.78	13	مرتفع
4	أعمل حتى ولو كنت أشعر ببعض التعب	3.91	0.74	14	مرتفع
3	أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة الطلبة والمدرسة	3.71	0.86	15	مرتفع
14	أجتمع مع المعلمين خارج ساعات العمل لبحث قضايا تربوية	3.42	0.78	16	متوسط

5	أشعر بأنني أجبر نفسي على القيام بعملي	2.68	1.12	17	متوسط
7	أترك عملي إذا وجدت عملا آخر حتى ولو بمواصفات أقل	2.56	1.30	18	متوسط
15	أفضل أن أجلس وحدي في المدرسة على أن أجلس مع المعلمين	2.46	1.16	19	متوسط
2	أتغيب عن عملي في المدرسة في حال واجهتني مشكلة فيها	2.02	1.31	20	منخفض
	الكلي	3.90			مرتفع

يتبين من الجدول(10) أن الفقرة (أتغيب عن عملي في المدرسة في حال واجهتني مشكلة فيها) كان تقديرها منخفضاً وكان لها أقل تقدير حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.02)، والفقرات (5،7،14،15) كان تقديرهم متوسط، و كان تقدير الفقرات(1،3،4،6،8،9،10،11،12،13،16،17،18،19،20) مرتفعاً، وأكبر تقدير كان للفقرة (ألتزم بالدوام الرسمي عند الحضور والمغادرة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.73) و الانحراف المعياري لها كان (0.57). تلتها فقرة (أشعر بالرضا حينما أساعد زملائي في حل مشاكلهم) وكانت قيمة المتوسط الحسابي لها (4.64) و الانحراف المعياري (0.56) و من ثم الفقرة (أبذل جهدي للمحافظة على النظام المدرسي) وبمتوسط حسابي بلغ (4.53) وانحراف معياري بلغت قيمته (0.84).

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤0,05) في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب تُعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد لدراسة أثر كل متغير على التمكين الإداري، وكانت النتائج على النحو الآتي:

- **بالنسبة للجنس**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الجنس والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

جدول(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الجنس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض	ذكر	3.91	0.40
	أنثى	3.98	0.34
	الكلي	3.94	0.38
المشاركة (العمل بروح	ذكر	3.95	0.59
الفريق)	أنثى	4.08	0.46
	الكلي	4.01	0.54
التطوير الذاتي	ذكر	3.88	0.60
	أنثى	4.00	0.51
	الكلي	3.93	0.56
الحفز الذاتي	ذكر	7.83	1.21
	أنثى	8.01	0.96
	الكلي	7.92	1.10
الإبداع الذاتي	ذكر	4.02	0.56
	أنثى	4.07	0.53
	الكلي	4.04	0.54
الكلي	ذكر	3.94	0.47
	أنثى	4.03	0.37
	الكلي	3.98	0.43

يتبين من الجدول (11) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الجنس، ولمعرفة إذا كانــت هــذه الفــروق ذات دلالــة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجنس على التمكــين الإداري،

والجدول (12) يبين نتائج ذلك.

جدول(12)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجنس على التمكين الإداري

قيمة هوتلنج	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.027	0.609	0.723

يتبين من الجدول(13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التمكين الإداري لدى مـــديري المـــدارس فـــي إقلـــيم الجنوب تُعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05).

بالنسبة للمؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير المؤهل العلمي والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

جدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض	بكالوريوس	3.96	0.34
	دراسات عليا	3.89	0.46
	الكلي	3.94	0.38
المشاركة (العمل بروح الفريق)	بكالوريوس	4.07	0.49
	دراسات عليا	3.87	0.62
	الكلي	4.01	0.54
التطوير الذاتي	بكالوريوس	3.98	0.54
	دراسات عليا	3.83	0.61
	الكلي	3.93	0.56
الحفز الذاتي	بكالوريوس	8.02	1.04
	دراسات عليا	7.65	1.22
	الكلي	7.92	1.10
الإبداع الذاتي	بكالوريوس	4.10	0.51
	دراسات عليا	3.91	0.61
	الكلي	4.04	0.54
الكلي	بكالوريوس	4.03	0.40
	دراسات عليا	3.87	0.49
	الكلي	3.98	0.43

يتبين من الجدول (13) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية

لمستوى التمكين الإداري حسب متغير المؤهل العلمي،ولمعرفة إذا كانت هذه الفــروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي علــى التمكين الإداري،والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

جدول(14)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على التمكين الإداري

قيمة هوتلنج	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.053	1.190	0.316

يتبين من الجدول(15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05).

- **بالنسبة للخبرة**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الخبرة والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

جدول(15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الخبرة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض	1 إلى 10 سنوات	3.77	0.47
	أكثر من 10 سنوات	3.99	0.34
	الكلي	3.94	0.38
المشاركة (العمل بروح الفريق)	1 إلى 10 سنوات	3.75	0.69
	أكثر من 10 سنوات	4.08	0.47
	الكلي	4.01	0.54
التطوير الذاتي	1 إلى 10 سنوات	3.51	0.61
	أكثر من 10 سنوات	4.04	0.50
	الكلي	3.93	0.56
الحفز الذاتي	1 إلى 10 سنوات	7.19	1.38
	أكثر من 10 سنوات	8.10	0.94
	الكلي	7.92	1.10
الإبداع الذاتي	1 إلى 10 سنوات	3.62	0.64
	أكثر من 10 سنوات	4.15	0.46
	الكلي	4.04	0.54
الكلي	1 إلى 10 سنوات	3.68	0.51
	أكثر من 10 سنوات	4.06	0.37
	الكلي	3.98	0.43

يتبين من الجدول (15) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لمستوى التمكين الإداري حسب متغير الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على التمكين الإداري، والجدول (16) يبين نتائج ذلك.

جدول(16)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على التمكين الإداري

قيمة هوتلنج	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.232	5.180	0.000

يتبين من الجدول(16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$) في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب تُعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، ولمعرفة على أي مجال كانت الفروق تم إجراء تحليل التباين الأحادي لكل مجال وللكلي والجدول (17) يبين نتائج ذلك.

جدول(17)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على التمكين الإداري

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	التفويض	1.140	1	1.140	8.153	0.005
	المشاركة	2.515	1	2.515	9.100	0.003
	التطوير الذاتي	6.462	1	6.462	23.294	0.000
	الحفز الذاتي	19.122	1	19.122	17.398	0.000
	الإبداع الذاتي	6.450	1	6.450	25.026	0.000
	الكلي	3.202	1	3.202	19.154	0.000
الخطأ	التفويض	19.433	139	0.140		
	المشاركة	38.417	139	0.276		
	التطوير الذاتي	38.558	139	0.277		
	الحفز الذاتي	152.770	139	1.099		
	الإبداع الذاتي	35.827	139	0.258		
	الكلي	23.238	139	0.167		
المجموع	التفويض	20.573	140			
	المشاركة	40.932	140			
	التطوير الذاتي	45.020	140			
	الحفز الذاتي	171.892	140			
	الإبداع الذاتي	42.277	140			
	الكلي	26.440	140			

يتبين من الجدول(17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقلـــيم الجنـــوب تُعـــزى لمتغير الخبرة على جميع المجالات وعلى المستوى الكلي، حيث كانت قيمـــة مـــستوى الدلالة أقل من (0.05)، وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات كما

يتبين من قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (15).

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة(a≤0,05) في الدافعية لدى مديري المدارس إقليم الجنوب من وجهة نظرهم تُعــزى لمتغيــرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة)؟

للإجابة على السؤال تم استخدام اختبار (ت) لدراسة أثر كل متغير على الدافعية لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب، والجدول (18) يبين نتائج ذلك.

جدول (18)

نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة على الدافعية لدى مديري المدارس إقليم الجنوب

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحـــراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	3.85	0.35	1.851-	139	0.066
	أنثى	3.96	0.34			
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.92	0.30	0.835	139	0.405
	دراسات عليا	3.86	0.44			
الخبرة	1 – 10 سنوات	3.82	0.52	1.427-	139	0.156
	أكثـــر مـــن 10 سنوات	3.9281	.2913			

يتبين من الجدول(18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في الدافعية لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهـــة نظـــرهم تُعزى لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي والخبرة.

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التمكين الإداري و دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بـــين أداء أفـــراد عينـــة

الدراسة على التمكين الإداري والدافعية لدى مديري المدارس،الجدول (19) يبين نتائج ذلك.

جدول(19)

قيم معاملات الارتباط بين مستوى التمكين الإداري و دافعية مديري المدارس

المجال	معامل الارتباط
التفويض	**0.684
الحفز الذاتي	**0.658
المشاركة	**0.614
التطوير الذاتي	**0.544
الإبداع الذاتي	**0.536
الكلي	**0.724

يتبين من الجدول (19) أن جميع معاملات الارتباط بين مستوى التمكين الإداري و دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.536 – 0.724) وكانت أقل قيمة لمجال الإبداع الذاتي، وأعلى قيمة للكلي، وهذا يدل على أنه كلما زادت درجة التمكين الإداري زادت دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب في الأردن.

2.4 مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التمكين الإداري السائد لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم الجنوب، و علاقته بالدافعية لديهم في هذه المدارس لأداء عملهم. كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) على كل من التمكين الإداري و مستوى الدافعية لدى مديري المدارس، وهدفت الدراسة

أيضا إلى معرفة مدى الارتباط بين التمكين الإداري في هذه المدارس ومستوى الدافعية لدى مديري المدارس. ولتحقيق هذه الأهداف فقد تمَّ تحديد خمسة أسئلة تمَّت الإجابة عنها من خلال الفصل السابق المتعلق بنتائج الدراسة. أمَّا هذا الفصل فيهدف إلى مناقشة النتائج التي توصَّلت إليها هذه الدراسة تِبعــاً لتسلسل أسئلتها، وسيتم في هذا الفصل أيضاً عرض التوصيات التي تنبثق عن هذه الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

"ما مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجه نظرهم؟"

أشارت النتائج إلى أنّ المتوسطات الحسابية لتصورات مديري و مــديرات المــدارس الحكومية في إقليم الجنوب لمستوى التمكين الإداري بكافة مجالاتــه كانــت بدرجــة مرتفعة، حيث احتل مجال الإبداع الذاتي المرتبة الأولى، و يليه مجال المشاركة و مــن ثم مجال الحفز الذاتي في المرتبة الثالثة و مجال التفويض رابعاً و أخيراً أتــى مجــال التطوير الذاتي.

مجال الإبداع الذاتي

ففي مجال الإبداع الذاتي بناءً على هذه النتائج فإن إجابات المبحوثين دلّت علــى أهمية مجال الإبداع الذاتي كعنصر أساسي و مهم في عملية التمكــين الإداري. -مــن وجهة نظر الباحث- و حسب هذه النتائج فإن قيام مديري المدارس بعملية تطوير فــي الأساليب و إيجاد بيئة إبداعية ملائمة و يترافق ذلك مع الثقة المعطاة لهم مــن الإدارة العليا و انفتاح الاتصال صعوداً و نزولاً و وجود التفاعل مع البيئة الداخلية و الخارجية و هذا ما جعل مجال الإبداع الذاتي المرتبة الأولى.

مجال المشاركة

أما مجال المشاركة باعتبارها أداة هامة و رئيسية في الإدارات الحديثــة و الــذي يمكن من خلاله إنجاز الأعمال بكفاءة عالية و شعور أفراد المنظمة بالرضا الــوظيفي من خلال تحقيق أهداف العمل المرجوة. حيث ينظر مديرو المدارس إلى مبدأ المشاركة من ناحية تشجيع الإدارة العليا و مساندتها لهم و دعمها للكفاءات التربويــة المتميــزة

و توفير جو من العلاقات الصريحة المتبادلة بينهم و التي تحفزهم على تقـديم أفكـار و مقترحات و أراء بناءة تساهم في بناء و تقويم المنظمة، و يأتي ذلك من إيمان مديري المدارس بأن مبدأ المشاركة في الأفكار و المقترحات مع الإدارة العليا يـؤدي توصـل العاملين إلى قرارات أكثر فعالية كما يمكن أن يؤدي ذلك إلى ظهور لقيادات بديلة في المستقبل.

مجال الحفز الذاتي

و تؤثر الحوافز المقدمة للأفراد العاملين بنوعيه (المادي و المعنوي) فـي عمليـة تمكين العاملين حيث أظهرت النتائج تصورهم للحافز الذاتي كان مرتفعاً و يرجع ذلك لتناسب الحوافز و المكافآت لحد كبير مع الجهود التي يبذلها العاملون فـي المؤسـسة التربوية و هذا له الأثر الكبير بالإحساس بالأمان الوظيفي و تعزيـز قـيم و الـولاء والانتماء للمؤسسة التربوية، كما أن حفز العامل يؤثر إيجاباً في رفع المـستوى العـام للمؤسسة و زيادة الإنتاجية و تعزيز ثقة العامل بالإدارة العليا و إيجاد نوع من التفـاؤل و العلاقات الوظيفية المميزة بين العاملين، كما أن مديري المـدارس أكـدوا-حـسب النتائج- على أن الأفكار الابداعية و خلق البيئة الإبداعية و المشاركة أهم من الحـوافز المقدمة لهم و يرجع ذلك – في حدود علم الباحث- إلى أن مجال الحفز الذاتي ما هـو إلا تحصيل حاصل لمجالي الإبداع و المشاركة

مجال التفويض

حيث جاءت تصورات مديري المدارس لمجال التفويض مرتفعة، و يعود ذلك لإحساس الإدارة العليا بضرورة تفويض الصلاحيات لمديري المدارس وإفساح المجال أمامهم لممارسة أعمالهم و تحمل مسؤولياتهم، و الشعور بنوع من الاستقلالية في اتخاذ القرارات، كما أن التفويض يعمل على اختيار القيادات البديلة من خلال تفويض بعض الصلاحيات لهم و التأكد من قدراتهم على تحمل مسؤولياتهم، و تنمية قدرات العاملين و تعزيز الثقة بين الإدارة العليا و المرؤوسين، و زيادة إنتاجيتهم و هو في حد ذاته تخفيف لأعباء الإدارة العليا و الذي يساهم بدورة في تقدم العمل في المنظمات

وتطويره.

مجال التطوير الذاتي

و جاء مجال التطوير الذاتي في الترتيب الأخير رغم أن تصور مديري المدارس له كان مرتفعاً و يرجع ذلك لاعتقاد مديري المدارس بأن عملية الإبداع الذاتي والمشاركة و الحفز الذاتي و التفويض أهم من عمليات تطوير الذات و تمكين مديرو المدارس من الأساليب الحديثة و تزويدهم بالمعلومات الحديثة و تطبيقها في الواقع العملي، و لقيام الإدارة العليا بمسؤولياتها تجاه مديري المدارس من حيث تطوير مهاراتهم في العمل من خلال عقد اللقاءات الدورية و الندوات و الدورات التي تساهم في توفير الفرص الكافية لهم للتطور المهني و إكسابهم المهارات اللازمة، الأمر الذي يوفر لهم الإحساس بالأمن و الاستقرار في العمل و الذي بدوره يعمل على تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، و رفع معدل كفاءة الأداء و الحصول على أعلى مستوى من إنتاجية العمل التي يمكن تحقيقها عن طريق البرامج التدريبية الفعالة.

و قد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الزيدانيين، 2006) في أن مـــستوى التمكـــين الإداري كان مرتفعاً و اختلفت مع دراسة (العبيديين، 2004) و (الطراونة، 2010) و (العساف، 2006) حيث كان مستوى التمكين الإداري متوسطاً.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني و الذي ينص على:

"ما درجة دافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟"

بيَّنت نتائج هذه الدراسة كما يظهر في الجدول رقـــم (10) أن درجـــة دافعيـــــة مديري المدارس الكلية نحو مهنتهم بلغت نحو(3.90) ومثل هذا المتوسط يُعبـــر عـــن مستوى دافعيـــة مرتفع.

ومن الملاحظ أن الدافعية لدى مديري و مديرات المدارس كانـــت عالية ويمكن أن يُعزى ذلك لشعورهم بالرضا الذاتي عند تأَدية أعمالـــهم بكفـــاءة، ويزداد تقـــديرهم للذات عندما يقومون بتأدية أعمالهم في المدرسة بكفاءة، حيث أتـــى الالتـــزام بالـــدوام والمحافظة عليه بالمرتبة الأولى، وهذا يَنسجم مع طبيعة الفرد الأردني الـــذي يحتـــرم

مهنته ويقدرها ويشعر بالانتماء لها، ويحاول دائماً تطوير أساليبه و مهاراته لخدمة العملية التعليمية. ومع هذا كله فالجهات المسئولة مطالبة بالاهتمام أكثر بعملية الإدارة المدرسية بتذليل جميع العقبات وتسخيرها لخدمة الإدارة والذي من شانه زيادة دافعيتهم للعمل خصوصاً وان لديهم دافع داخلي وحب للعمل (دافعية داخلية) كما أشارت إلى ذلك استجابات عينة الدراسة، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة(الظفيري، 2006)، ودراسة(مذكر، 2006)، ودراسة (الضروس، 2010) و دراسة (الزعبي، 2003) والتي أشارت أن مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كانت مرتفعة من وجهة نظرهم.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث و الذي ينص على:

"**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة** (a≤0,05) **في مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب تُعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة)؟** ".

أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في مستوى التمكين الإداري باختلاف (الجنس و المؤهل العلمي) و يمكن أن يفسر ذلك بتوحيد الصلاحيات المعطاة من قبل المسوؤلين في الجهات المعنية لمديري و مديرات المدارس على حد سواء نظراً لوجود نظام مدرسي موحد للمدارس في المملكة. أما بالنسبة للمؤهل العلمي فيمكن أن يفسر على أن عملية التمكين تقوم على مبادئ و أساسيات محددة و بسيطة يمكن امتلاكها من قبل أصحاب المؤهلات العلمية بكافة مستوياتها، و أظهرت أيضاً وجود اختلاف في مستوى التمكين الإداري باختلاف عامل(الخبرة) حيث ظهرت النتيجة لصالح الخبرة (بأكثر من 10 سنوات) و يمكن أن نعزو ذلك إلى أنه كلما زادت خبرة الفرد في عمله أصبح أكثر قدرة على القيام بعمله و أكثر اعتماداً على نفسه خلافاً للأقل خبرة.

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع و الذي ينص على:

"**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة**(a≤0,05) **في الدافعية لدى مديري المدارس إقليم الجنوب من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل**

العلمي و الخبرة)؟"

أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في درجة الدافعية تعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة) و يمكن تفسير ذلك على أن درجة الدافعية لدى أي فرد يمكن أن تتولد من ذاته بغض النظر عن جنسه أو درجته العلمية أو خبرته في مجال عمله، إضافة إلى أن قوة الدافع نحو العمل تتأثر بالجانب المادي و الجانب المعنوي من العمل كالعمل بأجر أكبر أو حصول الفرد على ترقية في عمله. و قد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (القدومي، 2000) و دراسة (مُذكّر، 2006) في عدم وجود فروق ذات دلالة تُعزى إلى عوامل (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة) واختلفت مع دراسة(عياصرة، 2003) و دراسة (الضروس، 2010)

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس و الذي ينص على:

"هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التمكين الإداري ودافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم؟"

أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه بين مستوى التمكين الإداري ودرجة الدافعية لدى مديري ومديرات المدارس في إقليم الجنوب، أي أنه كلما زاد مستوى التمكين الإداري زادت معه درجة الدافعية لديهم، ويمكن أن يفسر ذلك بأن تشجيع الفرد على الابتكار والمبادرة واتخاذ القرارات المناسبة ومدّ جسور الثقة بين الرئيس والمرؤوس ومن ثم تفوض الصلاحيات بالقدر المتاح له يعتبر عاملا مهماً في تنمية الدافعية والالتزام في تنفيذ الأعمال وبالتالي تكوّن الرضا الوظيفي في نفس الفرد العامل.

3.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الدراسة عدداً من التوصيات هي:

1- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتعزيز التمكين الإداري لمدراء المدارس، بما في ذلك من تشجيعهم وزيادة الوعي الإداري عندهم، وتفعيل مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وعقد مزيد من الدورات التدريبية وبالتالي القيام بأعمالهم

على الوجه الأمثل و الأداء الأفضل.

2- الأخذ بعين الاعتبار نظام الحوافز المقدمة و تعزيز هذه الحوافز بما يتناسب مع التمكين الإداري المُعطى لمديري المدارس.

3- إجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع لتغطية جوانب أخرى لم تتطرق إليها الدراسة مثل الطبيعة الجغرافية وأنماط مديري المدارس ومواضيع أخرى لها علاقة بالنمط الإداري لكل منطقة.

المراجع

أ. المراجع العربية:

إبراهيم، يحيى عبد الحميد (2001). **التحديثات الإدارية و إعداد قيادات المستقبل**، دار التوزيع و النشر الإسلامية، القاهرة، مصر.

أبو بكر، فاتن (2001). **نظم الإدارة المفتوحة، منهج حديث لتحقيق شفافية المنظمات**، ط2، جمهورية مصر العربية.

أفندي، عطية حسين (2003). **تمكين العاملين: مدخل للتحسين و التطوير المستمر**، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

أندراوس، رامي جمال يوسف (2006). **درجة ممارسة مفاهيم الثقة و التمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

الجاسر، عفاف بنت محمد. (2003). انخفاض مستوى الدافعية للتدريس لدى معلمة اللغة الانجليزية، أسبابه ومقترحات لعلاجه، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(89)، ص86-159، القاهرة، مصر.

الجلامدة، بدر (2006). **بيئة العمل الداخلية و علاقتها بالإبداع التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الرسمية الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الحراحشة، محمد؛ الهيتي، صلاح الدين (2006). أثر التمكين الإداري و الدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية، **مجلة العلوم الإدارية**، المجلد 33، العدد 2: 240- 266.

الحربي، غنيم (2008). **أثر التمكين الإداري في بلورة السلوك الإبداعي لدى موظفي وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

حريم، حسين (1997). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات**، دار زهران

للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

حمادات، محمد حسن محمد (2008). **السلوك التنظيمي و التحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

الخاجة، فاطمة عبد الحميد (2006). **أثر المناخ التنظيمي على تمكين العاملين**، رسالة دكتوراة غير منشورة كلية الاقتصاد و العلوم السياسية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

دورلنغ كندرسلي (2001) **الإدارة المبادئ الأساسية**، ط1، مكتبة لبنان، بيروت.

دوقة، أحمد. (2002). الأبعاد المعرفية والانفعالية للدافعية للعمل، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة الجزائر، الجزائر، (17)، (147-156).

الزعبي، دلال محمد ذياب (2004). درجة ممارسة أكاديمي جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن لعملية التفويض من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، المجلد5، العدد3، 44-69.

الزيدانيين، محمد مطر (2006). **أثر التمكين الإداري في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات المالية الحكومية الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

شاويش، مصطفى نجيب. (1993). **الإدارة الحديثة: مفاهيم وظائف وتطبيقات**، دار الفرقان، عمان، الأردن.

الشمّاع، خليل محمد حسن و حمود، خضير كاظم (2000). **نظرية المنظمة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

صالح، أحمد زكي. (1971). **نظريات التعلم**، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.

الضروس، سامح محمد (2010). **أثر المناخ التنظيمي على دافعية المعلمين في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

الضمور، صفاء يوسف (2008). **العوامل المؤثرة على التمكين الإداري: دراسة**

حالة، مراكز الوزارات الإردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الطراونة، سمية عودة (2009). **التمكين الإداري و علاقته بالمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

الطراونه،حسين،أحمد (2006) " **العلاقة بين التمكين الاداري، وفاعليه عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية فى اقليم جنوب الأردن**" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك، الأردن.

الطويل، هاني عبدالرحمن. (1998). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم**، ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

الطويل، هاني عبدالرحمن. (2001). **الادراة والسلوك المنظمي**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن (2006). **الإدارة التعليمية.. مفاهيم و آفاق**، ط3، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

الظفيري، خالد صاهود مزعل (2006). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت و علاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

عبد الحليم، أحمد؛ عبابنة، رائد (2006). **أهمية التفويض و الشفافية في ممارسة الإبداع الإداري في القطاع العام الأردني من وجهة نظر الإدارة الإشرافية**، دراسة مقدمة لمؤتمر الإبداع و التحول الإداري و الاقتصادي، جامعة اليرموك، الأردن، 14-17.

العبدالقادر، عبدالله بن محمد (2006). **فاعلية التدريب داخل العمل و خارجه**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الأمير نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عبد الوهاب، على (2000). "**بعض الاتجاهات الحديثة في إدارة المـوارد البـشرية**" **اللجنة العلمية الدائمة لإدارة الأعمال**، المؤتمر العلمـي الـسنوي، الاتجاهـات الحديثة في إدارة الأعمال، القاهرة29-30 أبريل، ص، 385.

العبيديين، بثينة (2004). **العلاقة بين التمكين الإداري و خصائص الوظيفة في كل من شركة مصانع الأسمنت الأردنية و مؤسسة الموانئ**، رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

العتيبي، هلا جهاد (2007). **العلاقة بين الأنماط القيادية و التمكين الإداري: دراسـة اتجاهات المديرين في المؤسسات العامة الأردنيـة**، رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عدس، عبدالرحمن و توق، محي الدين (1984). **أساسيات علم الـنفس**، دار الفكـر، عمان، الأردن.

عساف، عبد المعطي محمد(1999). **الـسلوك الإداري(التنظيمـي) فـي المنظمـات المعاصرة**، دار زهران، عمان، الأردن.

العساف، حسين موسى (2006). **التمكين الوظيفي لـدى القيـادات الأكاديميـة فـي الجامعات الأردنية العامة و علاقته بالالتزام التنظيمي و الاسـتقرار الـوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العضايلة،على محمد (1998). تفويض السلطة في المؤسسات العامة الأردنية: دراسـة ميدانية، **المجلة العلمية لكلية الإدارة و الاقتـصاد**، جامعـة قطـر، ع(9)،76-103.

عقيلي، عمر وصفي. (1996). **الإدارة أصول وأُسس ومفاهيم**، دار زهـران للنـشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العلاونة، علي؛ عبيدات، محمد؛ فريجات، حيدر؛ الطراونة، مدحت (1999). **أساسيات الإدارة و وظائف المنظمة**، ط1، الكرك، مؤتة، دار رند للنشر و التوزيع.

عليمات، محمود (1999). **الاتجاهات الحديثة في التعلـــيم و التـــدريب و الإدارة**، دار الخواجا، عمان.

العميان، محمود سليمان. (2008). **السلوك التنظيمي في منظمـــات الأعمال**، ط4، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

عياصرة، على أحمد عبدالرحمن. (2003). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين فـــي وزارة التربيـــة والتعليم في الأردن**، أطروحة دكتـــوراه غير منشورة، جامعة عمان العربيـــة، عمـــان، الأردن.

فتحي، محمد (2003). **إعداد مدير المستقبل من التنشئة حتى تحمل المـــسؤولية**، دار التوزيع و النشر الإسلامية، القاهرة، مصر.

الفياض، محمود أحمد عبدالله (2005). **تمكين العاملين كمدخل إداري و أثـــره علـــى القدرة التنافسية للمنظمة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربيـــة للدراسات العليا، الأردن.

القاضي، نجاح (2008). **أبعاد التمكين الإداري لدى القادة التربويين فـــي الجامعـــات الحكومية في إقليم الشمال وعلاقته بالتدريب الإداري**، دراسة دكتـــوراه غيـــر منشورة، جامعة اليرموك.

القبلان، يوسف محمد (1999). **أسس التدريب الإداري**، دار عالم الكتب، الرياض.

القدومي، شيرين معاوية راضي. (2000). **العلاقة بين السمـــات الشخصيـــة لمديري المدارس الثانوية في الأردن وكـــل مـــــن دافعيـــــة معلميهـــا والـــضبـــط المدرسي فيها**، رسالة ماجستيـــر غيـــر منشـــورة، الجامعـــة الأردنية، عمان، الأردن.

القريوتي، محمد (2000). **السلوك التنظيمي: دراسة الـــسلوك الإنـــساني الفـــردي و الجماعي في المنظمات المختلفة**، ط3، دار الشروق، عمان، الأردن.

القريوتي، محمد قاسم (2003). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي و**

الجماعي في المنظمات المختلفة، عمان، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن.
القطاونة، منار إبراهيم (2000). **المناخ التنظيمي و أثره علـى السلوك الإبـداعي: دراسة ميدانية للمشرفين الإداريين في الوزارات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
اللوزي، يونس (1999). **التطوير التنظيمي، أساسيات و مفاهيم حديثة**، ط1،عمـان، دار وائل للنشر و التوزيع.
المبيضين، عقلة و جرادات، أسامة (2001). **التدريب الإداري الموجه بالأداء**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مكتبة المنظمة، القاهرة.
مذكر، محمد دخيل. (2006). **درجة ممارسة مديـري المـدارس الثانويـة لمهارات الاتصال الفاعل وعلاقتها بمستوى دافعية العلمين نحو العمل في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية،عمان، الأردن.
المرسي، جمال الدين محمد (2003). **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، المـدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الحـادي و العـشرين**، الـدار الجامعيـة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
مصطفى، أحمد سيعد (2004) **تمكـين العـاملين، الـسمات المميـزة، و المقـاييس المؤشرة**، المؤتمر الدولي الرابع عشر للتدريب و التنمية الذي عقد بالقاهرة من 20-22 أبريل.
المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح (2001). تمكين العاملين فـي المـصالح الحكوميـة ومنظمات القطاع الخاص: دراسة تطبيقية على المنظمـات العاملـة بمحافظـة دمياط، **المجلة العلمية للتجارة و التمويـل**، كلية التجارة، جامعة طنطا، الملحق الثاني، العدد الأول،ص 1-44.
ملحم، يحيى (2006). **التمكين من وجهة نظر رؤساء الجامعات الحكومية في الأردن: دراسة كيفية تحليلية معمقـة**، دراسة مقدمة لمؤتمر الإبداع و التحـول الإداري والاقتصادي، نيسان14-17، جامعة اليرموك، الأردن.

نشوان، يعقوب حسين و نشوان، جميل عمر (2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة و الإشراف التربوي**، دار الفرقان، عمان الأردن.

الهواري، سيد (2000). **الإدارة: الأصول و الأسس العلميـــة**، ط11، مكتبة عين شمس و المكتبات الكبرى، مصر.

اليعقوب، تمارا عادل (2004). **ثقة الموظف بالمدير و دورها في إدراكه للتمكين فـــي القطاع الحكومي**: **دراسة ميدانية من وجهة نظر الموظفين في وزارة الصناعة و التجارة و المؤسسات العامة التابعة لها**، رسالة ماجـــستير غيـــر منـــشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

ب. المراجع الأجنبية:

Ahearne, Micheal; Mathieu, Jouhn and Rapp, Adam (2005). To Empower or Not To Empower Your Sale Force? An Empirical Examination of the Influence of Leadership Empowerment Behavior on Customer Satisfaction and Performance. **Journal of Applied Psychology**. Vol(90), No (5) pp.28-37.

Anderson, William M. (2002). Factors that motivate teachers to remain in the teaching profession in North Corolina. **Dissertation Abstract International**.A 26/09. p.2929.

Batrick, Tony (2002). **Materialist Culture and Teacher in the Caribbean: Motivational Differences between Novice and Experienced Jamaican Teacher Trainees**. University of West Indies Jamaica.

Blanchard. K. (1997). Out with the old and in with the new, **Incentive**, 17, (40), 15-40.

Bowen, D.E & Lowler, EE, (1992) “ the empowerment of service workers: What, Why, How and When”, **Sloan Management Review**, Vol.33, No3, pp.31-40.

Davis,J and Wilson,M (2000). Principals' effort to empower teachers: Effect on teacher motivation and job satisfaction. **Clearing House**. (73).6 p349-353.

Ettore, Barbara, (1997). **The Empowerment gap type Vs reality**, br focus, 26.

Fox, jhon, (1998). **Employee empowerment an apprenticeship model**, Barny school of business university of Hartford.

Franz, cheny, (2004). **Across, cultural study of employee empowerment and organizations justice**, PHD, dissertation, Wyne state university.

Hoy,W and Miskel,C.(1991). **Educational administration theory. Research and practice.** 4th edition, Mc-Graw Hill Inc, NewYourk.

Gandz, J (1990). "The experience of workplace politics" **Academy of management journal**, vol23, no 2, pp 237-251.

Ginnodo, W. (1997). The **Power of Empowerment**, Arlington Heighta, IL: Pride.

Greasly Kay, Alan Bryman, Andrew Dainty Andrew Price, Robby Soetanto Nicola King (2005) Employee perceptions of empowerment, **Employee Relations**, vol 27, issue: 4, pp354-368.

Littrel, Romie F (2003) **Eemployee empowerment in china, a case study. Auckland university of technology**, Faculty of business, international business, New Zealand.

Lucks.H.(2002). Transformational leadership and teacher motivation across newyourk city public schools. **Disseration Abstract International,** A63/06, p267.

Manfred, Bornemann, Martin Sammer (2003) Assessment methodology to prioritize knowledge management related activities to support organizational excellence, **Measuing business excellence**, vol 7, issue: 2, pp:21-28.

Mills, H.(2001). School development ideas: Reducing teacher turnover. **American Association of Christian Schools,** E-01.

Onne, Jansdsen (2004) The barrier effect of conflict with superiors in the relationship between employee empowerment and organizational commitment, **Work and Stress**, vol 18, no 1, p 1-10.

Ostroff, C (1992). The relationship between satisfaction, Attitudes, and performance; An organizational level analysis, **Journal of Applied Psychology**, vol 14, No 2, pp 249-263.

Potochny, Donk, (1998). "Employee Empowerment key to efficient customer services", National restaurant news.

Potterfield, Thomas A. (1999). **The Business of Employee Empowerment, Westport**, CN: Quorum Books.

Robbins S.(2001). **Organizational Behavior.** New Jersey, prentice hall.

Rose Greame C, (2007) The role of principal Empowerment within a sitebased Management Environment: Empirical Testing of a structural model, **Journal of Educational change**, Vol. 8, No. 3, pp 1573- 1812.

Shackletor, V.(1995). **Business Leadership**. London: Routledge.
Shen Jie, & Roger Darby (2006) Training and management development in Chinese multinational enterprises, **Employee Relations**, vol 28, issue 4, pp 342-362.
Thomas, M (2004). **Motivation Teachers Toward Mediocrity: some thoughts on the Teaching Profession**. The University of Kansas.
Wayne Sandy, J, (1997) Perceived organizational support and leader member exchange: A social exchange perspective, **Academy of management journal**, vol 40, No 1, pp 82-111.

الملحق(أ)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة / قسم الأصول والإدارة التربوية

الأستاذ الدكتور /الدكتور... المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

سيقوم الباحث بدراسة عنوانها " التمكين الإداري وعلاقته بدافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم ". وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة، ولأغراض هذه الدراسة فقد قام الباحث بتطوير الاستبانة المرفقة والمكونة من ثلاثة أقسام على النحو الآتي:

القسم الأول: يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

القسم الثاني: يتعلق بالفقرات التي تقيس مستوى التمكين الإداري (التفويض، المشاركة، التطوير الذاتي، الإبداع الذاتي و الحفز).

القسم الثالث: يتعلق بالفقرات التي تقيس مستوى الدافعية.

علمًا بأن الإجابة عن فقرات الاستبانة ستكون وفقا لمقياس "ليكرت الخماسي" كما يلي:

تنطبق دائما	تنطبق غالبًا	تنطبق أحيانًا	تنطبق نادرًا	لا تنطبق مطلقا

وقد قام الباحث بتطوير استبانه خاصة بهذه الدراسة من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالموضوع.

وبما أنكم المختصون في هذا المجال يسر الباحث أن يضع بين أيديكم هذه الاستبانة في صورتها الأولى لقراءتها وتحكيمها من حيث:

1-مدى انتماء الفقرة للمجال الذي يندرج تحته.

2- شمولية المجال الواحد ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.

3- إضافة أو حذف أو تقدير ما ترونه مناسباً.

هذا وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم الأثر الفعال في تطوير الأداة، لذا يرجو الباحث إبداء رأيكم في كل فقرة بوضع(X) في الحقل الذي ترونه مناسباً وتدوين ملاحظاتكم (حذف، إضافة، تعديل، دمج، إعادة صياغة).

شاكراً لكم حسن تعاونكم

مع احترامي وتقديري

الباحث: **واصل البوايزة**

القسم الثاني: الفقرات التي تتعلق بالتمكين الإداري(التفويض، المشاركة، التطوير الذاتي، الحفز الذاتي، الإبداع الذاتي).

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة		التعـــــــــديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	التفويض							
1	يفوض رؤسائي السلطة بناء على الأنظمة و التعليمـــات فـــي وزارة التربية و التعليم.							
2	يحدد رؤسائي الأعمال التي يفوضونها لي خطياً.							
3	لا يمارس رؤسائي السلطة التي قاموا بتفويضها لـــي خـــلال فتـــرة التفويض							
4	يقوم رؤسائي بمتابعتي في المهام المفوضة لي.							
5	تُعد التعليمات و الأنظمة في وزارتي عائقاً أمام تفويض السلطة.							
6	توفر الإدارة العليا المرونة المناسبة للتصرف حيال مهامي							
	المشاركة (العمل بروح الفريق)							

7	أشارك رؤسائي في المديرية العمل و هذا يتطلب مني القيام بالتعاون مع العاملين فيها.							
8	يدعم رؤسائي فريق العمل و يؤكدون على أهمية دوره في المدرسة.							
9	يعطي رؤسائي المجالس الدراسية حرية التعبير عن آرائها.							
10	تسود الثقة بين أعضاء جماعات العمل داخل المديرية.							
11	أعمل في نظام إداري يسمح لي بالمشاركة في تحقيق أهداف مديرية التربية و التعليم.							
	التطوير الذاتي							
12	تساعدني مديريتي على تطوير مهاراتي في العمل.							
13	توفر لي مديريتي الإحساس بالأمن و الاستقرار في العمل.							
14	توفر لي مديريتي فرصاً كافية للتطوير المهني.							
15	أهتم بتجربة الأفكار الجديدة في مجال عملي.							
	الحفز الذاتي							
16	لدي دافع للمساهمة في تحقيق أهداف مدرستي.							

17	**تشجعني الإدارة العليا على تحمل المسؤولية الشخصية.**							
18	**تقدر الإدارة العليا جهودي في العمل.**							
19	**أشعر بأن الإدارة العليا تساعدني على الإحـــساس الأكبـــر بالإنجـــاز الحقيقي.**							
	الإبداع الذاتي							
20	**لدي الاهتمام بالأفكار الجديدة في العمل.**							
21	**تشجع الإدارة العليا المديرين على التفكير خارج نطاق اختصاصهم.**							
22	**يشجع رؤسائي تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.**							
23	**يخصص رؤسائي الأموال لتنفيذ و تطبيـــق الأفكـــار الجديـــدة فـــي المدرسة.**							

القسم الثالث: الفقرات التي تتعلق بالدافعية

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
1	ألتزم بالدوام الرسمـــي عنـــد الحضـــور والمغادرة.							
2	أتغيب عن عملي في المدرسة في حال واجهتني مشكلة فيها.							
3	أعمل ساعات إضافية غير مدفوعـــة الأجـــر لخدمـــة الطلبـــة والمدرسة.							
4	أعمل حتى ولو كنت أشعر ببعض التعب.							
5	أشعر بأنني أجبر نفسي على القيام بعملي.							
6	أفتخر بمهنتي عندما يدور الحديث عن المهن الأخرى.							
7	أترك عملي إذا وجدت عملا آخر حتى ولو بمواصفات أقل.							
8	يزداد تعلقي بمهنتي كمدير في المدرسة كلما ازدادت خبرتـــي فيها.							

9	أهتم بكل ما هو جديد في ميدان المدرسة.							
10	لدي الرغبة في المشاركة بالنشاطات المدرسية.							
11	أبذل جهدي للمحافظة على النظام المدرسي.							
12	أقوم بكل ما تكلفني به الإدارة العليا برحابة صدر.							
13	أعتقد أنني أستطيع تقلد مراكز إدارية أعلى إذا استحققتها.							
14	أجتمع مع المعلمين خارج ساعات العمل لبحث قضايا تربوية.							
15	أفضل أن أجلس وحدي في المدرسة على أن أجلس مع المعلمين.							
16	أشعر بالرضا حينما أساعد زملائي في حل مشاكلهم.							
17	أقوم بمتابعة المهام التي أكلف بها المعلمين بانتظام.							
18	يبعث العمل مع المعلمين في نفسي السرور والارتياح.							
19	أساعد المعلمين في المدرسة في عملية الارتقاء الوظيفي							
20	أحاول أن أتعرف على نواحي الضعف في أسلوبي الإداري لتفاديها.							

الملحق (ب)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المدير / أختي المديرة:

" **السلام عليكم ورحمة الله وبركاته** "

بين يديك استبانة تتعلق برسالة ماجستير في الإدارة التربوية عنوانها:

" التمكين الإداري وعلاقته بدافعية مديري المدارس في إقليم الجنوب من وجهة نظرهم "

وتتكون هذه الاستبانة من (23) فقرة تتعلق بالتمكين الإداري و(20) فقرة تتعلق بالدافعية، لذا أرجو وضع إشارة (/) أمام الحُكم الذي يناسب كل فقرة حســب رأيك، علماً بأَن المعلومات التــي سيتم الحصول عليها من خلال هذه الاستبانــة ســوف تستخدم لأَغراض البحث العلمي وســتُعامل بسرية تامَّة، لذا أَرجو التكرم بالإجابة بِمنتهــى الدقة والصراحة لما سوف يكون لذلك من أَثر كبير في نتائــج هــذه الاستبانة.

" **ولكم جزيل الشكر** "

الباحث: واصل البوايزة

ماجستير إدارة تربوية / جامعة مؤتة

القسم الأول: يُرجى تعبئة البيانات الآتية بوضع إشارة (/) في المربع المناسب:

الجنس: ☐ ذكر

☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ أقل من بكالوريوس

☐ بكالوريوس

☐ دراسات عليا

الخبرة: ☐ أقل من10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني: الفقرات التي تتعلق بالتمكين الإداري.

م	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق مطلقاً
1	يفوض رؤسائي السلطة بناء على الأنظمة و التعليمات في وزارة التربية و التعليم.					
2	يحدد رؤسائي الأعمال التي يفوضونها لي خطياً.					
3	لا يمارس رؤسائي السلطة التي قاموا بتفويضها لي خلال فترة التفويض					
4	يقوم رؤسائي بمتابعتي في المهام المفوضة لي.					
5	تُعد التعليمات و الأنظمة في وزارتي عائقاً أمام تفويض السلطة.					
6	توفر الإدارة العليا المرونة المناسبة للتصرف حيال مهامي					
7	أشارك رؤسائي في المديرية العمل و هذا يتطلب مني القيام بالتعاون مع العاملين فيها.					
8	يدعم رؤسائي فريق العمل و يؤكدون على أهمية دوره في المدرسة.					
9	يعطي رؤسائي المجالس الدراسية حرية التعبير عن آرائها.					
10	تسود الثقة بين أعضاء جماعات العمل داخل المديرية.					
11	أعمل في نظام إداري يسمح لي بالمشاركة في تحقيق أهداف مديرية التربية و التعليم.					

12	تساعدني مديريتي على تطوير مهاراتي في العمل.					
13	توفر لي مديريتي الإحساس بالأمن و الاستقرار في العمل.					
14	توفر لي مديريتي فرصاً كافية للتطوير المهني.					
15	أقوم بتجربة الأفكار الجديدة في مجال عملي.					
16	أمتلك الدافع للمساهمة في تحقيق أهداف مدرستي.					
17	تشجعني الإدارة العليا على تحمل المسؤولية الشخصية.					
18	تقدر الإدارة العليا جهودي في العمل.					
19	أشعر بأن الإدارة العليا تساعدني على الإحساس بالإنجاز.					
20	لدي الاهتمام بالأفكار الجديدة في العمل.					
21	تشجع الإدارة العليا المديرين على التفكير في مجالات المعرفة المختلفة.					
22	يشجع رؤسائي تبني الأفكار الإبداعية التي تخدم العملية التعليمية في المدرسة.					
23	يخصص رؤسائي الأموال لتنفيذ و تطبيق الأفكار الجديدة في المدرسة.					

القسم الثالث: الفقرات التي تتعلق بالدافعية

م	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق مطلقاً
1	ألتزم بالدوام الرسمـــي عنـــد الحضـــور والمغادرة.					
2	أتغيب عن عملي في المدرسة في حال واجهتني مـــشكلة فيها.					
3	أعمل ساعات إضافية غير مدفوعة الأجر لخدمة الطلبة والمدرسة.					
4	أعمل حتى ولو كنت أشعر ببعض التعب.					
5	أشعر بأنني أجبر نفسي على القيام بعملي.					
6	أفتخر بمهنتي عندما يدور الحديث عن المهن الأخرى.					
7	أترك عملي إذا وجدت عملا آخر حتى ولو بمواصـــفات أقل.					
8	يزداد تعلقي بمهنتي كمدير في المدرســـة كلمـــا ازدادت خبرتي فيها.					
9	أهتم بكل ما هو جديد في ميدان المدرسة.					
10	لدي الرغبة في المشاركة بالنشاطات المدرسية.					
11	أبذل جهدي للمحافظة على النظام المدرسي.					
12	أقوم بكل ما تكلفني به الإدارة العليا برحابة صدر.					
13	أعتقد أنني أستطيع تولي مراكز إدارية أعلى.					

م	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبــق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق مطلقاً
14	أجتمع مع المعلمين خارج ساعات العمل لبحث قــضايا تربوية.					
15	أفضل أن أجلس وحدي في المدرسة على أن أجلس مع المعلمين.					
16	أشعر بالرضا حينما أساعد زملائي في حل مشاكلهم.					
17	أقوم بمتابعة المهام التي أكلف بها المعلمين بانتظام.					
18	يبعث العمل مع المعلمين في نفسي السرور والارتياح.					
19	أساعد المعلمين في المدرسة في عملية الارتقاء الوظيفي					
20	أحاول أن أتعرف على نواحي الــضعف فــي أســلوبي الإداري لتفاديها.					

الملحق (ج)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

أسماء السادة المُحكمين

اسم الدكتور	التخصص	مكان العمل
الأستاذ الدكتور أحمد بطّاح	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
الدكتور أحمد الثوابية	قياس وتقويم	جامعة الطفيلة التقنية
الدكتور حسين المومني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الدكتور خالد السعودي	مناهج وأساليب	جامعة الطفيلة التقنية
الأستاذ الدكتور سامي الخصاونة	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور سلامة طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الدكتور سليمان الحجايا	إدارة تربوية	جامعة الطفيلة التقنية
الدكتور عاطف بن طريف	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الدكتور علي الزعبي	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
الدكتور محمد القضاة	أُصول تربوية	جامعة مؤتة
الأستاذ الدكتور ملوح الخريشا	أُصول تربوية	جامعة مؤتة
الدكتور نائل الرشايدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
الأستاذ الدكتور نضال الحوامدة	إدارة أعمال	جامعة مؤتة
الأستاذ الدكتور هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية

السيرة الذاتية

الاسم: واصل عبد الرزاق سالم البوايزة.

الكلية: العلوم التربوية.

التخصص: الإدارة التربوية.

السنة:2011.

الهاتف الأرضي:032242954

الهاتف النقال:0798971418/0779249583